علم النفس الإسلامي



الدكتور
عماد حسين المرشدي
جامعة بابل كلية التربية الاساسية

رحيم كامل الصجري
جامعة بابل كلية الدراسات القرآنية



الدار المنهجية
للنشر والتوزيع

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَى عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾

صدق الله العظيم

علم النفس الإسلامي

علم النفس الإسلامي

الدكتور
عماد حسين المرشدي
جامعة بابل كلية التربية الأساسية

رحيم كامل الصجري
جامعة بابل كلية الدراسات القرآنية

الطبعة الأولى
2015م - 1436هـ



الدار المنهجية
للنشر والتوزيع



رقم التصنيف:210.9
علم النفس الإسلامي
د. عماد حسين المرشدي. رحيم كامل الصجري
الواصفات: // الإسلام // علم النفس //

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2014/9/4430)

ردمك ISBN 978-9957-593-29-2

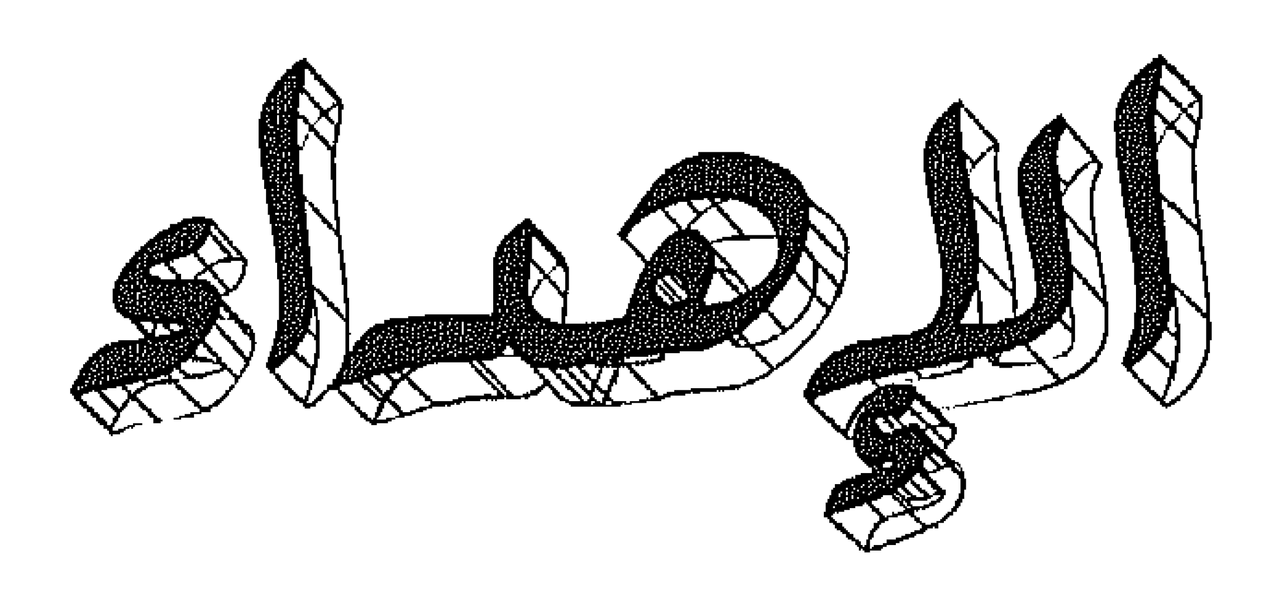
عمان – شارع الملك حسين – مجمع الفحيص التجاري
هاتف: 4611169 6 962+ ص . ب 922762 عمان ـ 11192 الأردن
DAR ALMANHAJIAH Publishing - Distributing
Tel: + 962 6 4611169 P.O.Box: 922762 Amman 11192- Jordan
E-mail: info@almanhajiah.com

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

﴿ وَيَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلرُّوحِ ۖ قُلِ ٱلرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّى وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا ﴾

صدق الله العظيم

سورة الإسراء الآية 85



بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُلِ ٱعْمَلُوا۟ فَسَيَرَى ٱللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُۥ وَٱلْمُؤْمِنُونَ ﴾

صدق الله العظيم

إلهي لايطيب الليل إلا بشكرك ولايطيب النهار إلى بطاعتك .. ولاتطيب اللحظات إلا بذكرك .. ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك .. ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك الله جل جلاله إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة .. ونصح الأمة .. إلى نبي الرحمة ونور العالمين..

سيدنا محمد صلى الله عليه وآله وسلم

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار .. إلى من علمني العطاء بدون انتظار .. إلى من أحمل أسمه بكل افتخار .. أرجو من الله أن يمد في عمرك لترى ثماراً قد حان قطافها بعد طول انتظار وستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الأبد..

والدي العزيز

إلى ملاكي في الحياة .. إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني .. إلى بسمة الحياة وسر الوجود

إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب

امي الحنون.

المؤلفان

الفهرس

الفصل الأول

الفصل الثاني

الفصل الثالث

الفصل الرابع

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد الصادق الوعد الأمين، اللهم صل وسلم وبارك عليه وعلى آله وأصحابه الكرام الطيبين، اللهم أرزقنا حبك وحبه، وأكرمنا بفضله، إنك سميع قريب مجيب.

لقد خلق الله الإنسان من العدم، وميّزه وفضّله على كثير من خلقه بالفضل، ولقد أنعم عليه بجمال الخلقة وانسجام الأعضاء وتناسقها، بالإضافة إلى النعم الكثيرة والأخرى.

إن الإنسان بطبيعته التي خلق عليه يجمع بين عدة غرائز مختلفة ودوافع متنوعة، وهذا له علاقة وطيدة بما يسمى علم النفس التربوي والذي شابه شيء من الانحرافات مثله مثل بقية علوم النفس، حيث دخلت ضمن زمرة العلوم التجريبية، والعلة في ذلك أن النفس الإنسانية معقدة أشد التعقيد ويصعب إخضاع كثير من ظواهرها للقياس والتجارب، وأزمة العالم الإسلامي في مجال علم النفس ليست أزمة مصادر، إنما هي أزمة بحث في هذا المجال " ولا شك أننا في حاجة إلى مزيد من الاهتمام بدراسة التراث الإسلامي، مبتدئين بالقرآن الكريم والحديث الشريف، ثم متبعين لتطور التفكير في الدراسات النفسية لدى الفلاسفة والمفكرين المسلمين، بهدف استيعاب المفاهيم النفسية الإسلامية استيعاباً صحيحاً، يكون هادياً لنا في دراستنا النفسية وعوناً لنا في تكوين نظرياتنا الخاصة عن الشخصية الإنسانية، بحيث نجمع بين دقة البحث العلمي الأصيل، والحقائق التي وردت في القرآن الكريم عن الإنسان، وهي حقائق يقينية، لأنها صادرة عن الله تعالى خالق الإنسان".

وعلم النفس الإسلامي يترقى بالإنسان وينظر له من كافة الجوانب على أنه روح علاقتها بعالم الغيب ﴿ وَيَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلرُّوحِۖ قُلِ ٱلرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّى وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ

ٱلۡعِلۡمِ إِلَّا قَلِيلٗا ﴾ (الاسراء: اية 85). وينظر للنفس الإنسانية نظرة متحركة لأعلى ولأسفل، فإذا ارتقت لأعلى سماها مطمئنة ﴿ يَٰٓأَيَّتُهَا ٱلنَّفۡسُ ٱلۡمُطۡمَئِنَّةُ ﴿٢٧﴾ ٱرۡجِعِيٓ إِلَىٰ رَبِّكِ رَاضِيَةٗ مَّرۡضِيَّةٗ ﴿٢٨﴾ فَٱدۡخُلِي فِي عِبَٰدِي ﴿٢٩﴾ وَٱدۡخُلِي جَنَّتِي ﴾ **(الفجر: اية 27 -30)**. وإذا هبطت لأسفل وسارت في طريق المعصية والغواية سمّاها الأمارة بالسوء وإذا ظلت في حالة بين الحالتين لاهي التي صعدت ونجت بنفسها ، ولا هي التي هبطت وضاع منها الأمل في الخلاص فعند ذلك يخلع عليها القرآن الكريم الوصف المناسب ويسميها النفس اللوامة ﴿ وَلَآ أُقۡسِمُ بِٱلنَّفۡسِ ٱللَّوَّامَةِ ﴾ **(القيامة: اية 2)**. هذه الإحاطة بالشمول في النظرة إلى جوهر النفس البشرية لا توجد عند علماء النفس الذين لا يلتزمون بالمنهاج الإسلامي في بحثهم، والقرآن الكريم من أوله إلى آخره هو علاج للنفس وللإنسان في كل صوره و "لو تركت النفس البشرية دون تهذيب وتأديب لانغرقت واندفعت نحو النقائص وابتعدت عن السوية وتزاحمت فيها الخواطر المذمومة وغلب عليها الرياء والكبرياء ، فالقرآن الكريم كتابها وفيه توجيهها وعلاجها.

ربنا عليك توكّلنا، وإليك أنبنا، وإليك المصير

المؤلفان

علم النفس الإسلامي

الفصل الأول



1

الفصل الأول

مفهوم التأصيل – الأسلمة – التوجيه الإسلامي والفرق بينهم

لابد لنا من بيان هذه المصطلحات لما لها من تداخل في المفهوم والمعنى ومن ثم بيان الفرق بينها.

أولاً :

أ) مفهوم التأصيل في اللغة :

مشتق من الفعل أصل، (أصل) الشيء أصلاً أي استقصى بحثه حتى عُرف أصله، وأصَّل الشيء تأصيلاً أي جعلت له أصلاً ثابتاً ينبني عليه، و(أصل) الشيء أساسه الذي يقوم عليه وهو بمعنى أسفل الشيء وأساسه، وتأصيل الشيء إثبات أصله، ورجل أصيل ثابت الرأي والعقل، وأصل الشجرة جذورها. ويقال استأصلت هذه الجرة أي ثبت أصلها، كما قد يأتي استئصال الشيء بمعنى قطعه وخلعه من جذوره (الزبيدي، ب.ت).

ب) مفهوم التأصيل الإسلامي للعلوم الإسلامية والاجتماعية :

التأصيل الإسلامي لعلوم التربوية بأنه: "إبراز الأسس الإسلامية التي تقوم عليها هذه العلوم، من خلال جمعها أو استنباطها من مصادر الشريعة وقواعدها الكلية وضوابطها العامة، ودراسة موضوعات هذه العلوم دراسة تقوم على الأسس السابقة، وتستفيد مما توصل إليه العلماء المسلمون وغيرهم من نتائج ونظريات وآراء لا تتعارض مع تلك الأسس".

ويعرف محمد عثمان نجاتي التأصيل: "إقامة هذه العلم على أساس التصور الإسلامي وعلى أساس مبادئ الإسلام وحقائق الشريعة الإسلامية".

أن التأصيل الإسلامي عبارة عن: "إعادة بناء العلوم الاجتماعية في ضوء التصور الإسلامي للإنسان والمجتمع والوجود ذلك باستخدام منهج يتكامل فيه الوحي الصحيح مع الواقع المشاهد كمصدر للمعرفة.يتضح من خلال التعريفات السابقة أنه لا يوجد بينها كبير فرق لأن جميعها منطلقة من التصور الإسلامي الصحيح إلا أن الاختلافات تأتي دائماً في التطبيقات والممارسات وإنزال بعض النصوص الشريعة على بعض المفهومات والنظريات (نجاتي، 1987).

ثانياً: مفهوم الأسلمة:

أ) في اللغة: من الإسلام وهو بمعنى الاستسلام والخضوع.

ب) في الاصطلاح:

الأسلمة بأنها: "إعادة صياغة المعرفة على أساس من علاقة الإسلام بها، أي إعادة تحديد وترتيب المعلومات، وإعادة النظر في استنتاجات هذه المعلومات وترابطها وإعادة تقويم النتائج، وإعادة تصور الأهداف، وأن يتم ذلك بطريقة تمكن من إغناء وحدة قضية الإسلام(بدري، 1987).

مفهوم التوجيه الإسلامي:

أ)التوجيه في اللغة:

في لسان العرب: "يقال شيء موجه إذا جعل على جهة واحدة لا يختلف.. ويقال: خرج القوم فوجهوا للناس الطريق توجيهاً، إذا وطؤوه وسلكوه حتى استبان أثر الطريق لمن يسلكه(ابن منظور، ب.ت).

ويمكن تلخيص أهم المعاني اللغوية فيما يلي:

1 -تصير الشيء وإدارة الشيء إلى الجهة التي يراد أن يتجه إليه.

2 -تحريكه إلى المسلك أو الطريق الذي يراد أن يسلك فيه.

3 -غرس الشيء.

4 -إقامة الشيء وتعديله على نحو معين.

ب) التوجيه في الاصطلاح:

يعرف يالجن التوجيه بأنه: "مجموعة من الإرشادات التي تتعلق بمقاصد تحصيل العلوم وبطرق دراستها ووجوه استخدامها في ضوء التربية الإسلامية". ويرى القطان بأن التوجيه الإسلامي للعلوم يكون بـ "إعادة النظر في الدراسات العلمية بعامة والإنسانية منها بخاصة وتأصيلها وفق ثوابت الفكر الإسلامي، وصياغتها في إطار الإسلام".

وقد أدلى الباحثون بدلوهم في تعريف التوجيه الإسلامي، ويتضح من هذه التعاريف أن هناك اتفاقاً واضحاً بين كل من كتبوا حول هذا الموضوع وسواء كان بشكل صريح أو ضمني على أن التوجيه الإسلامي تضمن المكونات الأربعة وهي:

1 -تحديد أبعاد التصور الإسلامي الشامل للإنسان والمجتمع والوجود.
2 -حصر نتائج البحوث العلمية المحققة في نطاق العلوم الاجتماعية الحديثة، ومسح نظرياتها وتحليلها وإخضاعها للتمحيص والنقد في ضوء مقتضيات ذلك التصور الإسلامي.
3 - بناء نسق علمي متكامل يضم ما صح من نتائج العلوم الحديثة وما صمد للتمحيص ولنقد نظرياتها، ويربط بينها وبين ما توصل إليه علماء المسلمين من حقائق وتعميمات برباط تفسيري مستمد من التصور الإسلامي.
4 -استنباط فروض مستمدة من ذلك النسق العلمي المتكامل الذي تمّ التوصل إليه فيما سبق وإخضاع تلك الفروض للاختبار في أرض الواقع للتحقق من صحة الاجتهاد البشري.

هل هناك تعارض بين المصطلحات ؟ وكيف يتم التوفيق بينها؟

إن اختلاف الباحثين في المصطلحات ما بين الأسلمة إلى التأصيل أو التوجيه له دلالة وهي أن الجميع كان يريد أن يصل إلى الحق، ويريد للمنهج الإسلامي حضور في العلوم والمعارف، وهو تابع عن صدق النية وحسن المقصد، فالمجتهد المصيب له أجران والمخطأ له أجر واحد وكلاهما في خير. فعبر أكبر من نصف قرن تعددت المصطلحات التي استعملها الباحثون في التعبير عن إعادة صياغة العلوم التربوية والنفسية صياغة إسلامية، كما تعددت أيضاً تصوراتهم حول هذه المهمة، وقد أحصى كمال مرسي خمسة مصطلحات شاع استعمالها بين الباحثين وهي:

1 - أسلمة علم النفس أو إسلامية علم النفس.
2 - التأصيل الإسلامي لعلم النفس.
3 - التوجيه الإسلامي لعلم النفس.
4 - التفسير الإسلامي للسلوك.

وكان لكل مصطلح من يناصره ويتبناه، مثلاً مصطلح أسلمة العلوم كان البعض يعترض عليها على أساس أن الأسلمة تقتضي إسلام العلوم وهي لا إرادة لها ولا عقل كالجمادات الأخرى التي لا يمكن إطلاق الإسلام عليها، ويقال أيضاً متى كفرت العلوم حتى تسلم، كما اعترض آخرون على اصطلاح التأصيل الإسلامي للعلوم على أساس أن معناه عندهم رد الشيء لأصله، ومقتضى ذلك أن كل العلوم الاجتماعية الحديثة موجودة بحالتها الصحيحة أو مدفونة بشكل ما في تراثنا الإسلامي، وأن كل ما علينا هو التنقيب وإزالة الغبار العالق حولها لنصل مباشرة إلى ما نريد من عملية التأصيل (محود، 1989).

ولم يسلم كذلك اصطلاح التوجيه الإسلامي للعلوم من النقد أيضاً على أساس أن التوجيه عند المعترضين على استعماله إنما يعني استخدام العلوم في مجال خدمة الإسلام وخدمة الدعوة الإسلامية، وهذا المصطلح بهذا المعنى قد لا

يتضمن محاولة إيجاد الأصول والقواعد الإسلامية في التفكير الإسلامي أو في القرآن والسنة، وذلك أنه يوجه ما هو موجود وكائن ولا يوجه ما هو غير موجود ولا يقتضي إيجاد ما يجب إيجاده. (سقا، 2001).

إلا أنه بعد النظر والإطلاع تبين أن المصطلحين الأقرب إلى الصواب – والله أعلم – هما مصطلح التأصيل والتوجيه، حيث أن لكل واحد منها مزايا وبُعد مفهومي، فالعالم الإسلامي – في رأي الباحث – يحتاج إلى المصطلحين، وكل مصطلح له معنى وأهمية، فنحن بحاجة إلى التأصيل من خلال العناية بالأحكام الشرعية التي لها علاقة بالعلوم النفسية والتربوية، حيث أن المنهجية الشرعية والتصور الكامل الإسلامي بجميع أبعاده يضبط تفصيلات العلوم النفسية والتربوية وجزئياتها، إضافة إلى الإلمام بأصول الفقه والقواعد الكلية التي يتوصل إليها الباحث في العلوم النفسية والتربوية إلى استنباط الأحكام الشرعية الفرعية من أدلتها التفصيلية، ونحن بحاجة إلى التوجيه في كثير من الممارسات والتطبيقات وفق الأصل والتأصيل التي سارت عليه العلوم المختلفة، فالدراسات الواقعية والآليات والإجراءات ينبغي توجيهها وجهة إسلامية، لذا ينبغي التوازن في الطرح بين التأصيل والتوجيه، واعتبار أن المصطلحين عبارة عن مرحلة تجديد في الفكر والوعي الإسلامي وشعور بأهمية إخضاع جميع العلوم لمعايير شرعية ربانية.

الوضع الحالي لعلم النفس في البلاد الإسلامية

إن علم النفس، وجميع العلوم الإنسانية الأخرى، التي تدرس في جامعات البلاد الإسلامية، هي علوم غربية فلسفتها ووجهتها، أسس نظرياتها علماء غربيون غير مسلمين، على أساس نتائج بحوث ودراسات أجريت في مجتمعات غربية غير مسلمة، لها أساليبها الخاصة في الحياة والتفكير، ولها فلسفتها الخاصة في طبيعة الحياة، وفي طبيعة الإنسان ورسالته في الحياة وغايته منها، ولها معاييرها الخاصة في دور الدين في حياة الإنسان (نجاتي، 1987)..

ولا شك في أن لهذه العوامل تأثيرًا كبيرًا في توجيه الدراسات النفسية التي تجري في هذه المجتمعات، في الأغلب، إلى دراسة موضوعات تتفق مع ما لديها من تصور عن طبيعة الإنسان، ورسالته في الحياة، وغايته منها، وما هو سائد فيها من ثقافة ومعايير وقيم، ولنذكر بعض الأمثلة القليلة لتوضيح هذه الفكرة (النجاتي، 1993). إن اهتمام (سيجمند فرويد)، مثلا، بالغريزة الجنسية في دراسته لأسباب الأمراض النفسية، إنما يرجع في الأغلب، إلى ثقافة العصر الذي عاش فيه، والتي كانت تنظر إلى الجنس نظرة استقذار، وترى أنه يجدر بالإنسان الفاضل أن يقاوم رغباته الجنسية، وأن يكبتها، وكان لذلك أثره في توجيه اهتمام فرويد بالجنس بطريقة مبالغ فيها إلى درجة كبيرة، بحيث فسر المرض النفسي على أنه ناشئ عن كبت الدافع الجنسي، وقام فرويد بوضع نظرية في الشخصية كان للنمو النفسي دور أساس وهام فيها، ومن الملاحظ أيضًا أن تمجيد الثقافة الأمريكية المعاصرة للإنجاز في العمل، وتقويمها العظيم للتنافس والتفوق والنجاح، قد أدى إلى ظهور كثير من الدراسات في المجتمع الأمريكي حول الدافع إلى الإنجاز، ومستوى الطموح، والتنافس، ويلاحظ أيضًا أن علماء النفس المحدثين في المجتمعات الغربية، تمشيًا مع الاتجاه المادي الذي يغلب على فلسفتهم في الحياة، يهملون أثر الدين والإيمان والنواحي الروحية في الصحة النفسية، ويركزون اهتمامهم في دراسة مؤثرات الصحة النفسية على الكفاءة والفعالية في كثير من أمور الحياة الواقعية اليومية، مثل قدرة الفرد على الاستمتاع بعلاقاته الاجتماعية، وقدرته على إشباع حاجاته المادية والدنيوية، ونجاحه في عمله وفي حياته الزوجية، وهم يغفلون ما للدين والإيمان بالله تعالى من أهمية في الصحة النفسية للإنسان، وفي التخلص مما يعانيه الإنسان المعاصر في الغرب من ضياع وقلق، مما أدى إلى انتشار الجريمة، والانتحار، وإدمان المخدرات، والإصابة بالأمراض النفسية والعقلية.

إن ثقافة المجتمع وقيمه، وفلسفته في الحياة، وتصوره للإنسان وللكون، ولرسالة الإنسان في الحياة وغايته منها، لا تؤثر فقط في توجيه الدراسات النفسية إلى اختيار موضوعات البحث، وإنما تؤثر أيضًا في تفسيره لنتائج هذه الدراسات، فالنزعة المادية التي تسيطر على الفكر الغربي تظهر بوضوح في تفسير علماء النفس للظواهر السلوكية والنفسية تفسيرًا ماديًا بحتًا، بل إن كثيرًا من علماء النفس الغربيين يجعلون من دراسة سلوك الحيوان مدخلا لفهم سلوك الإنسان، مغفلين ما يتميز به الإنسان على الحيوان من قوى روحية تؤثر تأثيرًا كبيرًا على نواح كثيرة من شخصيته وسلوكه، بحيث يصبح من غير المنطقي أن نفسر سلوك الإنسان على أساس نفس المبادئ المادية التي نفسر بها سلوك الحيوان، وقد قام بعض علماء النفس المحدثين في السنوات الأخيرة، من المنتمين إلى مدرسة علم النفس الإنساني، بنقد هذا المنهج التقليدي في علم النفس، ونادوا بضرورة دراسة السلوك الإنساني مباشرة، دون الحاجة إلى الاستعانة في ذلك بدراسة سلوك الحيوان، وقد نادى بعضهم أيضًا مثل (إبراهام ماسلو)، بضرورة الاهتمام بالنواحي الروحية في دراسة سلوك الإنسان.

إن علم النفس، والعلوم الإنسانية الأخرى، التي تدرس في جامعات البلاد الإسلامية، لم تخضع للتحليل النقدي لمعرفة مدى اتفاق مفاهيمها ونظرياتها مع المبادئ الإسلامية، فقد نقلت مقررات هذه العلوم من الجامعات الغربية دون أدنى تمحيص أو تحليل لما تتضمنه من مسلمات وفروض ومفاهيم وقيم، ودون أدنى تفكير في مدى اتفاقها مع مبادئنا وقيمنا الإسلامية، ويرجع ذلك إلى أن علماءنا الذين تخصصوا في هذه العلوم هم - في الأغلب - علماء درسوا في الجامعات الغربية، وتتلمذوا على علماء غربيين، وهم في الأغلب أيضًا يجهلون تراثهم الإسلامي، أو على الأقل على غير إلمام دقيق به، ولذلك. فهم في غالبيتهم العظمى عاجزون عن التحليل النقدي لنظريات هذه العلوم، ولما تتضمنه من مسلمات وفروض على أساس مبادئ الإسلام، لمعرفة مدى اتفاقها أو عدم اتفاقها معها،

وحتى إذا فطن بعض هؤلاء العلماء، أحيانًا، إلى بعض نظريات هذه العلوم التي لا تتفق مع المبادئ الإسلامية فإنهم يجدون أنفسهم عاجزين عن تقديم نظريات أخرى بديلة تتفق مع المبادئ الإسلامية،أو على الأقل، لا تتعارض معها، وذلك بسبب جهلهم بمبادئ الإسلام، والتراث العلمي الإسلامي من جهة، وبسبب عدم وجود دراسات حديثة مماثلة أُجريت في المجتمعات الإسلامية على أساس مسلمات وفروض مستمدة من المبادئ الإسلامية، أو على الأقل لا تتعارض معها، من جهة أخرى (المقري، 1989).

إن هذا الوضع المؤسف لعلم النفس، ولجميع العلوم الإنسانية الأخرى، في جامعاتنا الإسلامية، يرجع إلى عديد من العوامل التاريخية، والسياسية، والاجتماعية، ولعل من " أهم هذه العوامل نظام ثنائية التعليم، وتشعبه إلى شعبتين: شعبة علمانية (أو حديثة)، وشعبة إسلامية (أو تقليدية) كما يقال، قد أدى هذا النظام التعليمي إلى إبعاد كثير من شباب الأمة الإسلامية عن الدراسة الدقيقة للإسلام، والتشبع بروح العقيدة الإسلامية، كما أدى أيضًا إلى إبعاد قطاع آخر كبير من شباب الأمة الإسلامية الذين يتلقون العلم في المعاهد والجامعات الإسلامية عن الدراسة الدقيقة للعلوم الحديثة ".

" إن هذا التشعيب الثنائي للتعليم لم يكن معروفًا في البلاد الإسلامية من قبل. ففي عصور ازدهار الثقافة، وتقدم المعارف والعلوم الإسلامية، لم يكن هناك فصل بين الدين والعلم، فقد كان نظام التعليم في البلاد الإسلامية يقضي بالبدء في تعليم الطفل العلوم الدينية، ثم التدرج معه في تعليم العلوم الأخرى والمهن والحرف والصناعات، ولم يكن هناك فصل بين علوم الدين والعلوم الأخرى. ولذلك نجد أن العلماء العظام من السلف الصالح كانوا متبحرين في العلوم الدينية بالإضافة إلى العلوم الأخرى كالطب والكيمياء، والرياضيات والفلك.. إلخ "(يوسف، 1984).

إن تشعيب التعلم إلى شعبة علمانية وشعبة دينية، هو في أساسه نظام غربي، نشأ نتيجة عوامل تاريخية خاصة مرت بالبلاد الأوربية النصرانية خلال القرون الوسطى، عانت فيها كثيرًا من سيطرة نفوذ الكنيسة ومعاداتها للإبداع الفكري والعلمي، واضطهادها للمفكرين والعلماء مما أدى إلى رد فعل مضاد، ظهر بوضوح أثناء عصر النهضة الأوربية الحديثة، حيث اندفع العلماء إلى التحرر من سلطة الدين الذي تمثله الكنيسة، وإلى الإيمان المطلق بسلطة العقل وحده، وإلى التمسك بحريته المطلقة في التفكير والبحث، لقد قطع العلماء في البلاد الأوربية علاقتهم بالدين، وأطلقوا العنان لعقولهم في البحث عن الحقيقة، مؤمنين بأن العقل وحده، عن طريق البحث العلمي المنظم، هو السبيل الوحيد لتحصيل المعرفة، وللوصول إلى الحقيقة، وقد أدى هذا الاتجاه إلى جعل التعليم في المدارس والجامعات علمانيًّا بحتًا، وإلى انحصار التعليم الديني في بعض المدارس والجامعات الدينية فقط (الهاشمي، 1984).

ولما قامت الدول الأوربية بغزو البلاد الإسلامية واستعمارها، في فترة ضعف هذه البلاد وتخلفها، عملت على تفكيك وحدة هذه البلاد للقضاء على ما بقي في هذه البلاد من قوة، فقامت بتقسيمها إلى دويلات، وعملت أيضًا على إضعاف روح الإسلام في هذه البلاد الذي يعتبر المنبع الأساسي الذي يبث فيها القوة والحيوية والعزة، وذلك بإدخال نظام التعليم الثنائي فيها، فقد قامت بتشعيب التعليم فيها إلى تعليم علماني (أو حديث)، وتعليم ديني، وقد انحصر التعليم الديني في معظم البلاد الإسلامية في المعاهد والجامعات الدينية فقط، أما بقية المدارس والجامعات الأخرى، فقد وضع لها نظام التعليم العلماني المقتبس من الغرب، وقد نجح الاستعمار في ذلك إلى حد كبير، فإن نظام التعليم الحالي في بلادنا أدى إلى إبعاد الغالبية العظمى من شبابنا عن الإسلام، فهم لا يتلقون في المدارس والجامعات إلا النزر اليسير من التعليم الديني، الذي لا يعطي الطالب المسلم المعلومات الكافية لكي يكون على معرفة صحيحة بالإسلام، وفي نفس الوقت

الذي يجهل فيه الطالب في مدارسنا مبادئ الإسلام وقيمه، ينهال عليه كثير من المبادئ والمفاهيم والقيم الواردة من الغرب، سواء عن طريق المناهج الدراسية، أو وسائل الإعلام المختلفة، أو عن طريق التعرض في حياته اليومية لوسائل التقنية الغربية المختلفة في جميع مرافق الحياة، وقد أدى ذلك إلى وقوع كثير من شبابنا في حيرة وبلبلة بين ما يتلقاه في البيت والمدرسة من المبادئ والقيم الإسلامية، رغم قلتها، وبين المبادئ والقيم الواردة إليه من الغرب، ولما كان الطالب المسلم العادي لم يتلق من التعليم الديني قدرًا كافيًا، فهو ليس في وضع يمكنه من مواجهة تيار المبادئ والأفكار والنظريات المغرضة والمنافية لروح الإسلام، مما يوقعه في حيرة وبلبلة، وقد يؤدي به ذلك إلى فقدانه لهويته الإسلامية، فينجرف في تيار تقليد الغرب في عاداتهم وقيمهم "(كريس مورن، 1964). ما يتعرض له الشباب في البلاد العربية من صراع حضاري بسبب، ان تعارض بين أساليب الحياة والتفكير والقيم السائدة في المجتمعات العربية الإسلامية من جهة، وكثير مما يرد إليهم من الغرب من أساليب الحياة والتفكير والقيم الجديدة التي أفرزتها الحياة الثقافية الحديثة للمجتمعات الصناعية في الغرب من جهة أخرى إن الوضع الحالي المؤسف لتدريس علم النفس والعلوم الإنسانية في البلاد الإسلامية قد دفع مجموعة من أساتذة الجامعات والعلماء والمفكرين المسلمين من مختلف البلاد العربية والإسلامية إلى التفكير في إيجاد حل لهذه المشكلة فقاموا بعقد المؤتمرات والندوات العلمية لبحث هذه المشكلة، بهدف التعرف على أسبابها، واقتراح الحلول لها كما أذكر أيضًا (الجمال، 1994).

التأصيل الإسلامي لعلم النفس

إن الوضع الحالي المؤسف لتدريس علم النفس في جامعاتنا الإسلامية، وهو ما شرحناه بالتفصيل فيما سبق، يدعونا إلى ضرورة الاهتمام بتأصيله إسلاميًا، ونقصد بالتأصيل الإسلامي لعلم النفس، إقامة هذا العلم على أساس التصور الإسلامي للإنسان، وعلى أساس مبادئ الإسلام وحقائق الشريعة الإسلامية،

بحيث تصبح موضوعات هذا العلم وما يتضمنه من مفاهيم ونظريات متفقة مع مبادئ الإسلام.

ومن الضروري للقيام بالتأصيل الإسلامي لعلم النفس إعادة النظر في مقررات علم النفس التي تدرس الآن في جامعاتنا الإسلامية، وإخضاعها للتحليل النقدي الدقيق لمعرفة مدى اتفاق أو اختلاف موضوعاتها، ومفاهيمها، ونظرياتها مع مبادئ الإسلام، فما كان منها مُخالفًا أو معارضًا لمبادئ الإسلام، وجب تعديله وتغييره، أو حذفه، وما كان منها موافقًا لمبادئ الإسلام، أو غير متعارض معها، أبقينا عليه.

ومن الضروري أيضًا أن نوجه البحوث الجديدة في علم النفس التي تجري في مجتمعاتنا الإسلامية وجهة إسلامية، من حيث اختيار موضوعاتها داخل إطار التصور الإسلامي للإنسان، وداخل إطار التصور الإسلامي للدور الوظيفي للعلم في حياة الفرد والمجتمع، إن وظيفة العلم من وجهة النظر الإسلامية، هي الكشف عن آيات الله تعالى وسننه في الكون، وفي الإنسان، وفي جميع مخلوقات الله تعالى من أجل معرفة عظمة قدرة الله عز وجل في بديع خلقه، مما يثبت في قلوبنا الإيمان الصادق بألوهيته وربوبيته ومن أجل الاستعانة بهذه المعرفة في عمارة الأرض التي استخلفنا الله تعالى فيها، والعمل على الرقي بالإنسان وبالمجتمع الإنساني إلى أعلى مراتب الحضارة الإنسانية، مما يكفل له الحياة الآمنة المطمئنة ويحقق له السعادة في الدنيا والآخرة (زياد، 2002).

أهداف علم النفس من وجهة نظر إسلامية:

وبناء على ما تقدم، فإن أهداف علم النفس من وجهة نظر إسلامية هي الكشف عن آيات الله تعالى وسننه في الإنسان، أي الكشف عن المبادئ والقوانين التي تنظم سلوك الإنسان في الحياة وفق مشيئة الله تعالى، ومعرفة المنهج الأمثل لحياته، وفق هذه السنن الإلهية، مما يحقق له السعادة في الدنيا والآخرة، ومعرفة أسباب انحراف الإنسان عن الحياة المثلى السوية، مما يسبب له

القلق، والشقاء والمرض النفسي، وسوف تجعلنا هذه المعرفة أقدر على فهم الإنسان، وأكثر فعالية في إرشاده، وتوجيهه، وتعديل سلوكه، وتنظيم حياته.

خطوات منهج التأصيل الإسلامي لعلم النفس:

لقد تشعب علم النفس الحديث إلى تخصصات كثيرة، وكثرة البحوث في كل هذه التخصصات إلى درجة هائلة، بحيث أصبح من المستحيل على شخص واحد، مهما أُوتي من مقدرة علمية، أن يحيط إحاطة كاملة بكل الموضوعات في جميع هذه التخصصات المختلفة، ولذلك فإنه من الضروري أن يتعاون فريق من علماء النفس من جميع تخصصات علم النفس المختلفة في عملية التأصيل الإسلامي لعلم النفس.

ومن الضروري أيضًا أن يتعاون مع علماء النفس في هذه المهمة فريق من علماء الشريعة وأصول الفقه، لتسهيل عملية التأصيل الإسلامي لعلم النفس، وذلك بإلقاء الضوء على ما يوجد في الأصول الإسلامية من موضوعات تتعلق بالموضوعات التي يبحثها علم النفس، مما يمكن من المقارنة بين طرق تناول هذه الموضوعات في كل من الأصول الإسلامية وعلم النفس، ومثل هذه المعرفة، لا شك خطوة هامة ورئيسية في عملية التأصيل الإسلامي لعلم النفس، إذ على ضوئها يمكن تحليل موضوعات علم النفس الحديث لمعرفة مدى اتفاقها مع مبادئ الإسلام، أو اختلافها عنها، فما هو يتفق مع مبادئ الإسلام، أو ما هو غير متعارض معها، يقبل ويبقى عليه، وما هو متعارض مع مبادئ الإسلام، يعدل أو يرفض.

ومن الضروري أن يعمل فريق علماء النفس، وعلماء الشريعة وأصول الفقه وفق خطة معينة، توضع خطواتها بدقة، بحيث تؤدي في النهاية إلى الغاية المرجوة. وفيما يلي تصوّر لخطة التأصيل الإسلامي لعلم النفس(سقا، 2001).

أولا: المسلّمات

إن الخطوة الأولى في عملية التأصيل الإسلامي لعلم النفس هي الاتفاق على المسلّمات التي تعتبر الأصول التي نهتدي بها في تحليلنا النقدي لموضوعات علم النفس الحديث لمعرفة ما يمكن قبوله منها، وما لا يمكن قبوله، والتي على أساسها أيضًا تقوم بحوثنا الجديدة في علم النفس التي يجب أن يراعى فيها أن تكون متفقة مع مبادئ الإسلام، ومع التصور الإسلامي الصحيح للإنسان، وأهم هذه المسلّمات:

1. الإيمان بالله تعالى:

إن الإيمان بالله تعالى هو الأصل الأول، والقاعدة الأساسية التي يعتمد عليها كل نشاط إنساني، ويصدر عنها كل عمل، ويتجه إليها كل تفكير.

والإيمان بالله تعالى أمر فطري في الإنسان، فهو يشعر في أعماق نفسه بدافع يدفعه إلى البحث والتفكير لمعرفة خالقه وخالق الكون، وإلى عبادته والتوسل إليه، والالتجاء إليه، والاستعانة به عندما تحيط به الأخطار، وهو يجد في حمايته ورعايته الأمن والطمأنينة

وقد أشار القرآن الكريم إلى الأساس الفطري للإيمان بالله في قَوْله تَعَالَى: ﴿ فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَٰلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ (الروم اية 30).وتبين هذه الآية الكريمة أن في فطرة الإنسان استعدادا فطريا لإدراك بديع مخلوقات الله تعالى، والاستدلال منها على وجوده والإيمان به، وتوحيده وعبادته

ويتضح أيضًا وجود أساس فطري في الإنسان لمعرفة الله تعالى، والإيمان به، وتوحيده، وعباده من قَوْله تَعَالَى: ﴿وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِن بَنِي آدَمَ مِن ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَىٰ أَنفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَىٰ شَهِدْنَا أَن تَقُولُوا يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَٰذَا غَافِلِينَ ﴾ (الاعراف: اية 172).

فالاعتراف بربوبية الله تعالى، وتوحيده، وعبادته عقيدة متأصلة في فطرة الإنسان وموجودة منذ الأزل في أعماق روحه.

وأشار الحديث النبوي أيضًا إلى أن للإيمان بالله تعالى أساسًا فطريًا في طبيعة الإنسان، قال الرسول - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ -: "مَا مِنْ مَوْلُودٍ إلا يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ أَوْ يُنَصِّرَانِهِ أَوْ يُمَجِّسَانِهِ كَمَا تُنْتَجُ الْبَهِيمَةُ بَهِيمَةً جَمْعَاءَ، هَلْ تُحِسُّونَ فِيهَا مِنْ جَدْعَاءَ"

وقال عَلَيْهِ الصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ أيضًا في حديث آخر: "كُلُّ نَسَمَةٍ تُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ حَتَّى يُعْرِبَ عَنْهَا لِسَانُهَا، فَأَبَوَاهَا يُهَوِّدَانِهَا وَيُنَصِّرَانِهَا"ويدل هذان الحديثان الشريفان على أن في الإنسان استعدادا فطريا للإيمان بالله تعالى وتوحيده، غير أن هذا الاستعداد الفطري يحتاج إلى ما يظهره وينميه من تعليم وتوجيه وإرشاد من البيئة الاجتماعية التي ينشأ فيها الفرد.

ولقد أرسل الله تعالى رسله وأنبياءه إلى الناس لهدايتهم إلى الإيمان بألوهيته وربوبيته " والمسلم يؤمن بالله تعالى لأنه " عز وجل " أخبرنا في القرآن الكريم المنزل على نبيه خاتم المرسلين محمد - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ -، بألوهيته وربوبيته، قال الله تعالى في تعظيم ألوهيته وربوبيته، وذكر أسمائه الحسنى، وصفاته العليا: ﴿ هُوَ ٱللَّهُ ٱلَّذِى لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ٱلْمَلِكُ ٱلْقُدُّوسُ ٱلسَّلَٰمُ ٱلْمُؤْمِنُ ٱلْمُهَيْمِنُ ٱلْعَزِيزُ ٱلْجَبَّارُ ٱلْمُتَكَبِّرُ ۚ سُبْحَٰنَ ٱللَّهِ عَمَّا يُشْرِكُونَ ﴿٢٣﴾ هُوَ ٱللَّهُ ٱلْخَٰلِقُ ٱلْبَارِئُ ٱلْمُصَوِّرُ ۖ لَهُ ٱلْأَسْمَآءُ ٱلْحُسْنَىٰ ۚ يُسَبِّحُ لَهُۥ مَا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ۖ وَهُوَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْحَكِيمُ ﴾ (الحشر: أية 23-24).

وقال الله تعالى أيضًا: ﴿ إِنَّ رَبَّكُمُ ٱللَّهُ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ فِى سِتَّةِ أَيَّامٍ ثُمَّ ٱسْتَوَىٰ عَلَى ٱلْعَرْشِ يُغْشِى ٱلَّيْلَ ٱلنَّهَارَ يَطْلُبُهُۥ حَثِيثًا وَٱلشَّمْسَ وَٱلْقَمَرَ وَٱلنُّجُومَ مُسَخَّرَٰتٍۭ بِأَمْرِهِۦٓ ۗ أَلَا لَهُ ٱلْخَلْقُ وَٱلْأَمْرُ ۗ تَبَارَكَ ٱللَّهُ رَبُّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴾ (الاعراف: اية 54).

2. الإيمان بالملائكة وبكتب الله تعالى ورسله واليوم الآخر:

لقد أمرنا الله تعالى بالإيمان بملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، قال الله تعالى:

﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ ءَامِنُواْ بِٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ وَٱلۡكِتَٰبِ ٱلَّذِي نَزَّلَ عَلَىٰ رَسُولِهِۦ وَٱلۡكِتَٰبِ ٱلَّذِيٓ أَنزَلَ مِن قَبۡلُۚ وَمَن يَكۡفُرۡ بِٱللَّهِ وَمَلَٰٓئِكَتِهِۦ وَكُتُبِهِۦ وَرُسُلِهِۦ وَٱلۡيَوۡمِ ٱلۡأٓخِرِ فَقَدۡ ضَلَّ ضَلَٰلَۢا بَعِيدًا ﴾ (النساء أية 136)

وقد وكل الله تعالى الملائكة بوظائف تتعلق بالإنسان فمنهم من يحفظونه ويدفعون عنه الأذى، وبخاصة أذى الجان والشياطين، قال الله تعالى: ﴿ لَهُۥ مُعَقِّبَٰتٞ مِّنۢ بَيۡنِ يَدَيۡهِ وَمِنۡ خَلۡفِهِۦ يَحۡفَظُونَهُۥ مِنۡ أَمۡرِ ٱللَّهِ ﴾ (الرعد أية 11). ومنهم من يراقبونه، ويكتبون أعماله، قال الله تعالى: ﴿ إِذۡ يَتَلَقَّى ٱلۡمُتَلَقِّيَانِ عَنِ ٱلۡيَمِينِ وَعَنِ ٱلشِّمَالِ قَعِيدٞ (١٧) مَّا يَلۡفِظُ مِن قَوۡلٍ إِلَّا لَدَيۡهِ رَقِيبٌ عَتِيدٞ ﴾ (ق: اية 17-18).

وقال عَلَيْهِ الصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ أيضـا::"إِذَا كَانَ يَوْمُ الْجُمُعَةِ، كَانَ عَلَى كُلِّ بَابٍ مِنْ أَبْوَابِ الْمَسْجِدِ مَلَائِكَةٌ يَكْتُبُونَ النَّاسَ عَلَى قَدْرِ مَنَازِلِهِمْ، الأَوَّلَ فَالأَوَّلَ، فَإِذَا خَرَجَ الإِمَامُ طَوَوُا الصُّحُفَ، وَاسْتَمَعُوا الْخُطْبَةَ.. الْحَدِيثَ (نجاتي، 1987).

3. معرفة الحقيقة:

هناك طريقان يمكن أن يصل بهما الإنسان إلى معرفة الحقيقة، هما العقل والوحي، أما فيما يتعلق بالعقل الإنساني فإن له وسائل معينة محددة لمعرفة الحقيقة، فهو يستعين بالحواس في الملاحظة والإدراك، ويستعين بالذاكرة لحفظ ما اكتسبه من معلومات، لاستعادتها عندما يشاء، ويستعين بالتخيل في تناول معلوماته الحسية في عمليات التجريد والتعميم، والتأليف والتحليل، التي تتضمنها عمليات التفكير والاستدلال العقلي، وعن طريق عمليات التفكير والاستدلال العقلي يمكن للعقل الإنساني أن يصل إلى معرفة بعض الحقائق حول آيات الله تعالى وسننه الكونية، وهذا هو طريق منهج البحث العلمي الذي يتبعه العلماء في بحوثهم العلمية، غير أن الوسائل التي يستخدمها العقل في معرفة الحقيقة ليست معصومة من الخطأ، فقد يقع الخطأ في مرحلة الملاحظة والإدراك، أو في مرحلة التذكر والتخيل، أو في مرحلة التفكير، وفي دراسات علم النفس أمثلة كثيرة تبين حوادث الخطأ في كل خطوة من هذه الخطوات التي تتكون منها عملية

اكتساب المعرفة العلمية، ولهذا السبب، فإن العلماء إدراكًا منهم لمصادر الخطأ هذه في عملية اكتساب المعرفة العلمية، لا يعتبرون النتائج التي يصلون إليها من بحوثهم العلمية صحيحة بصورة يقينية، بل إنهم يقولون إنه من المحتمل أن تكون صحيحة، وقد اصطلحوا على أن يذكروا مستوى درجة احتمال صحة نتائجهم بذكر مقياس إحصائي معين، يعرف بمستوى الدلالة الإحصائية، وكلما كانت درجة احتمال صحة نتائجهم أكبر، كانت درجة قربها من الحقيقة أكبر، ودرجة قبول العلماء لها أعظم، ولكنها على أية حال لا تصل أبدًا إلى درجة الصحة اليقينية المطلقة، وخاصة في مجال العلوم الإنسانية.

إن قدرة العقل الإنساني على تحصيل المعرفة، واكتساب العلم محدودة، فهو من جهة لا يستطيع أن يحيط علمًا بجميع الحقائق العلمية، ولا أن يصل فيما يعلمه منها إلى اليقين المطلق، كما أنه من جهة أخرى لا يستطيع أن يعرف الحقائق الغيبية. ﴿وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلۡعِلۡمِ إِلَّا قَلِيلٗا ﴾ (الاسراء: اية 85).

ولذلك، كان الناس في حاجة إلى أن يبعث الله تعالى إليهم الرسل والأنبياء، من فترة إلى أخرى، لتعليمهم وإرشادهم إلى ما فيه خيرهم في الدنيا والآخرة.

﴿لَقَدۡ أَرۡسَلۡنَا رُسُلَنَا بِٱلۡبَيِّنَٰتِ وَأَنزَلۡنَا مَعَهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡمِيزَانَ لِيَقُومَ ٱلنَّاسُ بِٱلۡقِسۡطِۖ ﴾ (الحديد: اية 25).

﴿كَانَ ٱلنَّاسُ أُمَّةٗ وَٰحِدَةٗ فَبَعَثَ ٱللَّهُ ٱلنَّبِيِّـۧنَ مُبَشِّرِينَ وَمُنذِرِينَ وَأَنزَلَ مَعَهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ بِٱلۡحَقِّ لِيَحۡكُمَ بَيۡنَ ٱلنَّاسِ فِيمَا ٱخۡتَلَفُواْ فِيهِۚ وَمَا ٱخۡتَلَفَ فِيهِ ﴾ (البقرة اية 213).

إن العلم الذي نصل إليه عن طريق العقل، والعلم الذي نصل إليه عن طريق الوحي، يجب أن يكونا متفقين، وغير متعارضين، لأن الحقيقة واحدة، ولأن مصدر العلم من كل هذين الطريقين واحد، هو الله سبحانه وتعالى، لقد زود الله تعالى الإنسان بأدوات المعرفة من الحواس والعقل لكي يعرف بهما الحقيقة، وأمرنا الله تعالى أن نسعى في الأرض، ونلاحظ ما في الكون من مخلوقات وأن

نبحث ونفكر فيما نرى، وفي ذلك تكليف واضح من الله تعالى بالبحث العلمي عامة، وبالبحث التجريبي خاصة (المقري، 1989).

إن الله سبحانه وتعالى هو المحرك والموجه والمنظم لكل شيء في هذا الوجود، والعقل الإنساني جزء من هذا الوجود، فهو يعمل وفق مشيئة الله تعالى وقدرته وتوجيهه، فحينما يفكر الإنسان من أجل الوصول إلى معرفة حقيقة ما، فإن الله عز وجل قادر - إن شاء أن يوجه تفكيره إلى الوصول إلى معرفة هذه الحقيقة لا يوجهه إلى معرفتها.

إن الحقيقة التي يصل إليها العقل الإنساني في أمر ما يجب أن تكون متفقة مع الحقيقة التي يخبرنا بها الوحي عن هذا الأمر، فإذا لم يتفق العقل مع الوحي، فإن سبب ذلك يرجع إلى أحد أمرين: إما إلى خطأ العقل، وإما إلى خطأ في فهمنا للوحي، وفي هذه الحالة يجب علينا أن نعيد البحث في الموضوع، وأن نقوم بتحسين أسلوبنا في التفكير، وأن نحرص على تجنب الخطأ في ملاحظاتنا واستنتاجاتنا، كما يجب أيضًا أن نحسن فهمنا وتفسيرنا لما جاء به الوحي

4. خلق الله تعالى الإنسان من مادة وروح:

أخبرنا القرآن الكريم أن الله تعالى خلق الإنسان من مادة وروح:

﴿ إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي خَٰلِقُۢ بَشَرًا مِّن طِينٍ ﴿٧١﴾ فَإِذَا سَوَّيْتُهُۥ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِي فَقَعُوا۟ لَهُۥ سَٰجِدِينَ ﴾ (ص: اية 71-72). فالإنسان، إذن، يجمع في طبيعة تكوينه بين صفات الحيوان وصفات الملائكة، بين الحاجات والدوافع الفطرية الغريزية الضرورية لحياة بدنه وبقاء نوعه، والتي يشارك فيها بقية الحيوان، والحاجات والأشواق الروحية التي تدفعه إلى التقرب إلى الله تعالى بالعبادات والطاعات، وتنزع به إلى السمو النفسي مما يقربه من صفوف الملائكة، وبهذه القبسة من روح الله تعالى في طبيعة تكوين الإنسان، فإنه يتميز عن بقية مخلوقات الله تعالى، وأصبح أهلا لتحمل الرسالة التي كلفه الله تعالى بها، وهي عبادته وحده، والخلافة في الأرض، والعمل على عمارتها، وتحصيل العلوم والمعارف وتسخيرها في عمارة

الأرض، والتمسك بالقيم والمثل العليا، والسعي الدائب نحو السمو النفسي (النجاتي، 1987).

ومن الواضح أن التسليم بحقيقة خلق الإنسان من مادة وروح تؤدي بنا إلى رفض المفاهيم والنظريات الموجودة في علم النفس التي تعتمد على نظرية التطور لداروين في صورتها الفجة الشائعة، والتي تذهب إلى أن الحيوانات العليا، بما فيها الإنسان، قد تطورت عبر عصور التاريخ القديمة، عن حيوانات أدنى، فالإنسان الأول آدم عَلَيْهِ السَّلَامُ، قد خلقه الله تعالى منذ البداية على صورته، ولكن هذا لا يعني أننا ننكر مفهوم التطور كحقيقة علمية، وسنة من سنن الله الكونية التي يجب أن ندرسها في صورتها العلمية الحقيقية، فالإنسان مثلا، وكذلك الحيوان، يمر تكوينه وهو جنين في بطن أمه في عدة مراحل من التطور حتى يكتمل تكوينه على الهيئة التي أرادها الله تعالى له، ويمر الوليد بعد الميلاد بعدة مراحل من أطوار النمو حتى يبلغ كمال نموه ونضجه، قال الله تعالى: ﴿وَقَدْ خَلَقَكُمْ أَطْوَارًا﴾ (نوح: اية 14).

ثم إن الإنسان منذ خلق آدم عَلَيْهِ السَّلَامُ، قد مر بسلسلة طويلة من مراحل التطور الاقتصادي، والسياسي، والثقافي، والحضاري حتى وصل إلى ما وصل إليه اليوم من تقدم في مختلف فروع العلوم، والآداب، والفنون، والصناعات، ونظم الحكم.

إن التسليم بحقيقة خلق الإنسان من مادة وروح، كما جاء في القرآن الكريم، وما أخبرنا به النبي صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، تؤدي بنا أيضًا إلى رفض جميع النظريات التي تفسر سلوك الإنسان على أساس مادي ميكانيكي بحت، والتي تغفل تأثير النواحي الروحية في سلوك الإنسان.

ومن الطبيعي أن ينشأ عن تعارض بعض مطالب وحاجات العنصرين اللذين يتكون منهما الإنسان، المادة والروح، نوع من الصراع النفسي الذي يعاني منه كثير من الناس، ويصبح من الضروري على الإنسان أن يعمل على تحقيق قدر

معقـول مـن التناسـق والتـوازن بينهمـا ، إذا يتوقـف تحقيـق الشخصـية السـوية ، والصـحة النفسـية علـى ذلـك، وهـذه الحقيقـة تسـتلزم منـا أيضًـا إعـادة النظـر في مفاهيم علماء النفس المحدثين عن الشخصية السوية ، والصحة النفسية ، ومؤثرات الصحة النفسية.

5. الإنسان خيّر بطبيعته

إن في الإنسـان اسـتعدادًا فطريًـا لتمييـز الخيـر مـن الشـر ، والحـلال مـن الحـرام، والحق مـن الباطـل، وقـد أشـار الرسـول صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ إلى هـذه الحقيقة بقوله عَلَيْهِ الصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ: "إِنَّ الْحَلَالَ بَيِّنٌ، وَإِنَّ الْحَرَامَ بَيِّنٌ.. " .

ويميل الإنسان فطريًا إلى فعل الخير، ويشعر بالارتياح لفعله، كما يميل فطريًـا إلى تجنـب الشـر ، ويشـعر بعـدم الارتيـاح وعـدم الرضـا لفعلـه ، وقـد أشـار الرسول صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ إلى هذه الحقيقة بقوله عَلَيْهِ الصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ: "اسْتَفْتِ قَلْبَكَ، الْبِرُّ مَا اطْمَأَنَّتْ إِلَيْهِ النَّفْسُ وَاطْمَأَنَّ إِلَيْهِ الْقَلْبُ، وَالإِثْمُ مَا حَاكَ فِي النَّفْسِ وَتَرَدَّدَ فِي الصَّدْرِ، وَإِنْ أَفْتَاكَ النَّاسُ وَأَفْتَوْكَ "

وقد ذهب بعض علماء النفس المحدثين مثل سيجمند فرويد ولورنز إلى أن في الإنسان غريزة للعدوان، وهو رأي لم يوافقهم عليه بعض علماء النفس الآخـرين مثل ماسـلو، وفـروم الـذين ذهبـوا إلى أن ذلـك يعطـي فكـرة سـلبية ومتشـائمة عـن طبيعـة الإنسـان، وقـاموا ، علـى العكـس، بتأكيـد النـواحي الخيـرة والإيجابيـة في الطبيعة الإنسانية "ومن الواضح أن التصور الإسـلامي للإنسـان لا يقبل رأي فرويـد وغيره من علماء النفس الذين يذهبون إلى أن في الإنسـان ميلا فطريًا إلى العدوان والشر، كما أنـه لا يقبل رأي بعض علمـاء الاجتمـاع وعلمـاء الجريمـة مثل سـيزار لـومبروزو وغـيره الـذين يـذهبون إلى أن بعـض الأفـراد يولـدون مجـرمين بالوراثـة (جلال، 1984).

ويؤيـد التصـور الإسـلامي للإنسـان الـرأي الـذي يـذهب إلى أن الإنسـان خيـر بـالفطرة. غير أن الإنسـان، مـع ذلـك، قـد يقـع تحـت تـأثير بعض العوامـل التربويـة

والاجتماعية غير الملائمة مما يطمس فيه استعداده الفطري للخير، ويغرس فيه بذور الشر والعدوان، ويدفعه إلى فعل الشر وارتكاب الجريمة

فكما أن في الإنسان استعدادًا فطريًا للخير، ففيه أيضًا استعداد فعل الشر إذا وجد في ظروف تربوية واجتماعية يتعلم منها الأخلاق الرذيلة، وأفعال الشر والرذيلة.

6 ـ الإنسان حر الاختيار والإرادة:

وكما اختص الله تعالى الإنسان بالعقل الذي يميز به بين الخير والشر، والحق والباطل، والحسن والقبيح، كما ذكرنا من قبل، فقد ميزه أيضًا عن سائر المخلوقات بحرية الاختيار والإرادة.

﴿ وَقُلِ ٱلْحَقُّ مِن رَّبِّكُمْ فَمَن شَآءَ فَلْيُؤْمِن وَمَن شَآءَ فَلْيَكْفُرْ ﴾(الكهف، أية 29).

﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّىٰهَا ﴿٧﴾ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا ﴿٨﴾ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ﴿٩﴾ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا ﴾ (الشمس، اية 7-10).

لقد ذكرنا من قبل أن الإنسان يميل بالفطرة إلى فعل الخير، وتجنب الشر، ونحن إذا سلمنا بذلك، فإن النتيجة المنطقية التي تتبع ذلك، هي أن الإنسان إذا وضع موضع الاختيار بين الخير والشر، فإنه سوف يختار الخير، ويتجنب الشر وفقًا لميله الفطري، وعندئذ لا يكون هناك، في الواقع اختيار أصلا، غير أن الأمر، في الحقيقة، ليس بهذه الصورة السهلة، فالإنسان في الواقع يحيط به كثير من قوى الشر، وعلى رأسها وأهمها الشيطان الذي لا يترك الإنسان وحده أبدًا ليعمل وفق فطرته، وإنما هو دائم التدخل لإغرائه لفعل الشر بكل ما لديه من وسائل الإغراء، قال الله تعالى:

﴿ قَالَ فَبِمَآ أَغْوَيْتَنِى لَأَقْعُدَنَّ لَهُمْ صِرَٰطَكَ ٱلْمُسْتَقِيمَ ﴿١٦﴾ ثُمَّ لَءَاتِيَنَّهُم مِّنۢ بَيْنِ أَيْدِيهِمْ وَمِنْ خَلْفِهِمْ وَعَنْ أَيْمَٰنِهِمْ وَعَن شَمَآئِلِهِمْ ۖ وَلَا تَجِدُ أَكْثَرَهُمْ شَٰكِرِينَ ﴾ (الاعراف: اية 16-17).

﴿إِنَّ ٱلشَّيْطَٰنَ لِلْإِنسَٰنِ عَدُوٌّ مُّبِينٌ﴾ (يوسف: اية 5). وفي مثل هذه المواقف التي يزين فيها الشيطان للإنسان طريق الشر، تظهر قدرة الإنسان على الاختيار، بين طريق الخير الذي يميل إليه بفطرته، وبين طريق الشر الذي يغريه به الشيطان ويزينه له، ولعل الصراع النفسي الذي يعانيه الإنسان في مثل هذه المواقف، هو نوع من البلاء الذي يبتلي الله تعالى به المؤمنين لاختبار صدق إيمانهم، وقوة ثباتهم على التقوى، ولعل هذه المعاناة في أمثال هذه المواقف من الاختيار هو جزء من الكَبَدِ الذي يعانيه الإنسان في حياته الدنيا، والذي يشير إليه الله تعالى في قوله عزّ وجلّ:﴿لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِى كَبَدٍ﴾ (البلد: اية 4).

إن من ينجح في أمثال هذه المواقف من الاختيار، بالتغلب على نوازع الإثم والشر التي يثيرها الشيطان فيه، والانصياع إلى وازع الخير في فطرته، فيتجنب الإثم والشر، ويختار الخير والفضيلة والعفة، وما يأمر به الله تعالى ورسوله صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فإنه سيفوز برضا الله تعالى في الدنيا والآخرة، أما من ينقاد إلى فعل ما يزينه له الشيطان وأعوانه من شياطين الجن والإنس من الإثم والشر، فإنه يجازى بسخط الله تعالى عليه في الدنيا، وبعذابه في الآخرة.

﴿فَأَمَّا مَن طَغَىٰ ﴿٣٧﴾ وَءَاثَرَ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا ﴿٣٨﴾ فَإِنَّ ٱلْجَحِيمَ هِىَ ٱلْمَأْوَىٰ ﴿٣٩﴾ وَأَمَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِۦ وَنَهَى ٱلنَّفْسَ عَنِ ٱلْهَوَىٰ ﴿٤٠﴾ فَإِنَّ ٱلْجَنَّةَ هِىَ ٱلْمَأْوَىٰ﴾ (النازعات: اية 37-41).

وتتبع حرية الاختيار: حرية الإرادة، أي حرية اتخاذ الوسائل الكفيلة بالتنفيذ.

فالاختيار هو مجرد تفضيل أحد الأمرين على الآخر، وقد يظل الاختيار مجرد رأي أو رغبة، دون أن ينتقل إلى دائرة التنفيذ في الواقع، ولذلك كان من الضروري أن يكون الإنسان أيضًا ذا إرادة حرة في تنفيذ الاختيار المفضل.

إن حرية الإنسان في الاختيار والإرادة هما أساس مسئوليته القانونية عن أعماله، وهي أيضًا أساس مسئوليته أمام الله تعالى في الآخرة.

7 . القرآن والحديث مصدران أساسيان لمعلوماتنا اليقينية عن الإنسان:

إن القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف هما المصدران الأساسيان اللذان نستمد منهما معلوماتنا اليقينية عن الإنسان.. فالله سبحانه وتعالى الذي خلق الإنسان، هو أعلم بطبيعته، وأسرار تكوينه، وخفايا نفسه، وحقيقة صفاته وأحواله.

﴿ أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ ﴾ (الملك: اية 14).

﴿ وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ وَنَعْلَمُ مَا تُوَسْوِسُ بِهِ نَفْسُهُ وَنَحْنُ أَقْرَبُ إِلَيْهِ مِنْ حَبْلِ الْوَرِيدِ ﴾ (ق: اية 16).

لقد نزل القرآن الكريم لهداية الإنسان ولتعليمه، وتنظيم حياته، إنه كتاب نزل أساسًا للإنسان، ويهدف أساسًا لإصلاح الإنسان، ولذلك، فإننا نجد فيه وصفًا لأحوال النفس الإنسانية، ولأسباب انحرافها ومرضها ولطرق تربيتها وتهذيبها وعلاجها، وكثيرًا من الحقائق عن الإنسان، وحياته (نجاتي، 1987).

منهج التاصيل الاسلامي

أولاً: التمكن من علم النفس الحديث:

إن من يتصدى للتأصيل الإسلامي لعلم النفس يجب أن يكون متمكنًا من هذا العلم تمكنًا تامًا، وعلى معرفة شاملة ودقيقة بموضوعات هذا العلم، وتطوره التاريخي، ومناهجه في البحث وإسهاماته ونتائجه ونظرياته، والمشكلات التي تجرى حولها البحوث في الوقت الحاضر، ولما كان علم النفس الحديث قد تشعب إلى فروع وتخصصات كثيرة، يصعب على عالم واحد أن يتمكن منها جميعًا تمكنًا دقيقًا، فقد أصبح من الضروري أن يشترك في التأصيل الإسلامي لعلم النفس فريق من علماء النفس المتخصصين في مجالات التخصص المختلفة من مختلف الجامعات الإسلامية.

وسوف تكون هناك صعوبات إدارية، وتنظيمية تتعلق بتنسيق مجهودات هؤلاء العلماء وتوجيهها في فريق بحث موحد المسار من حيث منهجه وأهدافه.

ويبدو أن الحل الأمثل لهذه المشكلة هو أن تقوم هيئة علمية معينة، كإحدى الجامعات، أو أحد مراكز البحوث، بمهمة الإشراف على عملية التأصيل الإسلامي لعلم النفس، وتتولى عملية تنظيم الاتصال بعلماء النفس المهتمين بهذا الموضوع في جامعات البلاد الإسلامية، وتقوم بدعوتهم إلى الاشتراك في هذه المهمة، وتقوم بمكافأتهم على ذلك مكافأة مجزية (أبو حطب، 1984).

وتتكون الخطوة الأولى من عملية تأصيل كل موضوع من هذه الموضوعات من كتابة مقال أو تقرير يشمل الصورة النهائية التي وصل إليها العلم في هذا الموضوع، ويبين تطوره التاريخي، والمناهج التي استخدمت فيه، والنتائج التي توصل إليها،

ثانيا : التمكن من الأصول والمبادئ الإسلامية :

من الضروري، أيضًا، لمن يتصدى للتأصيل الإسلامي لعلم النفس أن يكون على معرفة دقيقة بالأصول والمبادئ الإسلامية، حتى يستطيع أن يبحث عما يوجد في الأصول الإسلامية من موضوعات تتعلق بموضوعات علم النفس، وإجراء المقارنة بينها لمعرفة ما يوجد بينها من أوجه الاتفاق والاختلاف.

ولما كان علماء النفس، في الأغلب، غير ملمين إلمامًا كافيًا بالأصول والمبادئ الإسلامية، فإنه يصبح من الضروري أن يستعينوا بمجموعة من العلماء المتخصصين في الشريعة وأصول الفقه، ليقوموا بمهمة الكشف عما يوجد في الأصول الإسلامية من موضوعات تتصل بموضوعات علم النفس، إن التقارير التي أعدت في الخطوة الأولى سوف تكون مفيدة لعلماء الشريعة وأصول الفقه لإعطائهم فكرة واضحة عن موضوعات علم النفس التي سيقومون بالبحث عما يتصل بها في الأصول الإسلامية.

ثم ترتب هذه الموضوعات التي تجمع من الأصول الإسلامية، وتبوب على نسق تبويب موضوعات علم النفس حتى يسهل على علماء النفس مقارنتها بموضوعات علم النفس، ومعرفة ما يوجد بينها من أوجه الاتفاق والاختلاف.

ثالثاً: إن القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف هما الأصلان الإسلاميان

الرئيسيان اللذان يجب أن يدرسا دراسة مستفيضة لاستقصاء كل ما جاء فيهما من مفاهيم نفسية، وموضوعات تتعلق بالحياة النفسية للإنسان، وخصائص سلوكه، والعوامل التي تؤثر في شخصيته، وأسباب سعادته وشقائه، وسوائه وانحرافه، وطرق تربيته وتهذيبه، وتعديل سلوكه، ولا شك في أن دراستنا لما جاء عن هذه الموضوعات في القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف سوف يمدنا بفهم صحيح للتصور الإسلامي للإنسان، وهو أمر هام جدًا في عملية التأصيل الإسلامي لعلم النفس، إذ إنه يعطينا معيارًا رئيسيًا يمكن على أساسه مراجعة موضوعات ونظريات علم النفس لمعرفة مدى اتفاقها أو عدم اتفاقها مع التصور الإسلامي للإنسان، وقد قام الباحث بهذه الدراسة من قبل، وأصدر عنها كتابيه اللذين سبق أن أشار إليهما، وهما: " القرآن وعلم النفس "، و " الحديث النبوي وعلم النفس "، وقد تضمن هذان الكتابان ما جاء في القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف متعلقاً بحاجات الإنسان ودوافعه، وانفعالاته، وإدراكه الحسي والعقلي، والمبادئ التي تنظم عملية تعلمه، وتذكره ونسيانه، وأحلامه، ونموه، والعوامل التي تؤثر في شخصيته، وصحته النفسية، وعلاجه النفسي، وقد حاول الباحث، على قدر الإمكان، المقارنة بين ما جاء في القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف متصلا بهذه الموضوعات، وما يذهب إليه علم النفس(ابو حطب، 1984).

رابعاً: معرفة الدراسات النفسية للعلماء المسلمين:

قام كثير من المفكرين المسلمين من علماء الكلام، والمتصوفين، والفلاسفة بأبحاث ودراسات عن النفس، وخلفوا لنا مجموعة من الآراء والدراسات الهامة، ومع أن هؤلاء المفكرين قد تأثروا بكثير من ثقافات الأمم السابقة، وبخاصة الفكر اليوناني إلا أنهم قد أضافوا في دراساتهم النفسية آراءهم الخاصة في بعض الموضوعات، كما حاولوا التوفيق بين الفكر الفلسفي اليوناني، وبين التصور الإسلامي للإنسان، ويهمنا في هذه المرحلة على وجه خاص: معرفة إسهام المفكرين المسلمين في إثراء الدراسات النفسية، ودورهم في التطور التاريخي لعلم النفس، والمصطلحات والمفاهيم التي استخدموها، وطريقتهم في التوفيق بين موضوعات علم النفس اليوناني ومبادئ الدين الإسلامي، وكيف تناولوا بعض الأفكار اليونانية بطريقة تتفق مع التصور الإسلامي للإنسان (نجاتي، 1981)..

خامساً: نقد علم النفس:

بعد إتمام الخطوات السابقة، يصبح الطريق الآن ممهدًا لقيام علماء النفس بالتحليل النقدي لموضوعات علم النفس على ضوء مبادئ الإسلام، إننا في حاجة ماسة في هذه المرحلة إلى مراجعة كثير من المفاهيم السائدة في علم النفس، ولنذكر فيما يلي بعض الأمثلة لهذه المفاهيم التي تحتاج إلى إعادة النظر فيها.لقد ساد في علم النفس الاتجاه المادي في تفسير الظواهر النفسية وسيطر على كثير من بحوثه الفكر الدارويني الذي يعتبر الإنسان سلالة متطورة عن الحيوان، وأغفل في بحوثه الجانب الروحي من الطبيعة الإنسانية، واستبعد الدين عند دراسة الدافعية لدى الإنسان، إننا لا نجد في كتب المداخل إلى علم النفس ذكرًا لدافع التدين كأحد دوافع الإنسان الفطرية.

وحينما يتعرض بعض علماء النفس الغربيين للدين، فإنهم ينظرون إليه باعتباره دافعًا اجتماعيًا مكتسبًا، نشأ تحت تأثير بعض الظروف الاجتماعية

والنفسية التي مر بها الإنسان عبر عصور تاريخه القديم، وقد سبق للباحث أن بين من قبل أثناء الكلام عن مسلمة الإيمان بالله تعالى الأساس الفطري لدافع التدين.

وتمشيًا مع الاتجاه المادي الذي يغلب على دراسات علم النفس الحديث أيضًا، فإن علماء النفس الغربيين، حينما تكلموا عن مؤشرات الصحة النفسية فإنهم يذكرون كثيرًا من العوامل التي تتعلق بقدرة الفرد وفاعليته في القيام بشئون حياته الواقعية، والشخصية، والاجتماعية، وإشباع حاجاته المادية الدنيوية، ولكنهم لا يوجهون أي اهتمام إلى تأثير النواحي الروحية في سلوك الإنسان وصحته النفسية، ويغفلون تأثير الإيمان بالله تعالى في التخلص من القلق، وفي بث الشعور بالأمن والطمأنينة في النفس، ولذلك فنحن في حاجة إلى إعادة النظر في مفهوم " الشخصية السوية"، و "الصحة النفسية"، وإعادة تعريفهما تعريفًا إجرائيًا يتفق مع تصورنا الإسلامي للإنسان، وقد سبق للباحث أن ناقش موضوع الصحة النفسية ومؤشراتها من وجهة نظر إسلامية في مواضع أخرى (عز الدين، 1986).

ومن المفاهيم النفسية التي تحتاج أيضًا إلى إعادة النظر فيها: مفهوم " الأحلام " فعلماء النفس الغربيون ينظرون إلى الأحلام على اعتبار أنها نشاط ذهني يحدث أثناء النوم نتيجة لتأثير كثير من العوامل، فقد تحدث الأحلام نتيجة إحساسات يحس بها النائم تحت تأثير مؤثرات حسية صادرة من البيئة الخارجية أو من داخل جسمه نفسه، وقد تحدث الأحلام نتيجة استمرار التفكير في المشكلات التي تشغل بال الإنسان أثناء اليقظة، وقد تكون عبارة عن استرجاع بعض الذكريات من أحداث حياته في الماضي، وقد تكون عبارة عن إشباع بعض رغباته ودوافعه السابقة، وخاصة رغباته ودوافعه اللاشعورية، وهو الرأي الذي ذهب إليه فرويد، وهو الرأي الأكثر شيوعًا الآن بين علماء النفس والمحللين النفسيين في تفسير الأحلام، ولا يقول علماء النفس الغربيون المحدثون بالأحلام

التنبئية، أو الرؤى التي تبشر بخير مقبل، أو تنذر بشر سيقع في المستقبل، والتي جاء ذكرها في القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف.

لقد ذكر القرآن رؤيا الرسول صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أنه والمؤمنين يدخلون مكة محلقين رؤوسهم ومقصرين(الفتح أية:27). ورؤيا الفتيين اللذين كانا مع يوسف عَلَيْهِ السَّلَامُ في السجن (يوسف: اية 35). ورؤيا ملك مصر عن البقرات السبع السمان التي يأكلهن سبع عجاف، والسنابل السبع الخضر والسنابل السبع اليابسات يوسف: اية 430-44). وذكر الرسول صلى الله عليه وسلم الرؤيا التي تبشر بخير سيقع في المستقبل، فعن أنس أن الرسول صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قال: "إِنَّ الرِّسَالَةَ وَالنُّبُوَّةَ قَدِ انْقَطَعَتْ فَلا رَسُولَ بَعْدِي وَلا نَبِيَّ، قَالَ: فَشَقَّ ذَلِكَ عَلَى النَّاسِ، فَقَالَ: " لَكِنِ الْمُبَشِّرَاتُ "، قَالُوا: يَا رَسُولَ اللَّهِ، وَمَا الْمُبَشِّرَاتُ ؟ قَالَ: " رُؤْيَا الْمُسْلِمِ، وَهِيَ جُزْءٌ مِنْ أَجْزَاءِ النُّبُوَّةِ "

يتضح مما تقدم أنه من الضروري إعادة النظر في مفهوم الأحلام، بحيث يضاف إليه المعنى الخاص بالرؤيا أو بالحلم التنبئي، فالحلم لا ينشأ فقط، كما يقول علماء النفس المحدثون، نتيجة للمؤثرات الخارجية أو الداخلية، والأسباب الأخرى التي ذكرناها سابقًا، وإنما ينشأ كذلك نتيجة الإيحاءات أو إلهامات إلهية تحمل للإنسان نوعًا من البشر بأحداث ستحدث له، أو الإنذار بشر سيقع له، وقد سبق أن تناول الباحث في بحوث أخرى موضوع الأحلام والرؤى من وجهة نظر إسلامية في شيء من التفصيل (السيد، 1995).

سادسًا: إجراء البحوث في علم النفس من وجهة نظر إسلامية:

لا تقتصر عملية التأصيل الإسلامي لعلم النفس على نقد موضوعاته ومفاهيمه بل يجب كذلك إثراء معرفتنا العلمية بإجراء بحوث جديدة في كثير من المجتمعات الإسلامية من وجهة نظر إسلامية، تهدف إلى حل مشكلات الناس الهامة من أجل تحقيق حياة أفضل لهم، ومن الضروري أن يحدث نوع من التنسيق

بين الباحثين في الجامعات الإسلامية المختلفة لتبادل المعلومات، ولتفادي التكرار، وللتعاون معًا في إجراء بحوث مشتركة.

ويمكن أن تجرى هذه البحوث في مسارين: أحدهما نظري، يتجه إلى القيام بنوعين من الدراسات النظرية، النوع الأول هو عبارة عن دراسات تعنى بتوضيح وجهة نظر الإسلام في بعض الموضوعات والمفاهيم النفسية، والنوع الثاني من الدراسات النظرية يعنى ببحث الدراسات النفسية عند العلماء المسلمين السابقين لمعرفة آرائهم وإسهاماتهم في كثير من موضوعات علم النفس، والمفاهيم التي استخدموها، ومحاولاتهم المختلفة للتوفيق بين آراء الفلاسفة اليونانيين في بعض موضوعات علم النفس ومبادئ الإسلام، أما المسار الثاني فهو ميداني وتجريبي، يعنى بإجراء بحوث ميدانية وتجريبية تهدف إلى إيجاد حلول للمشكلات التي يعاني منها المسلمون في الوقت الحاضر، ويمكن أن نذكر هنا بعض الأمثلة كنماذج لهذه البحوث في كل من هذين المسارين.(العيساوي، 1991).

أولا: الدراسات النظرية:

أ-الدراسة النظرية لبعض المفاهيم والموضوعات من وجهة نظر إسلامية:

ويمكن أن أذكر بعض الأمثلة لهذه الدراسة فيما يلي:

1 ـ التعريف الإجرائي لبعض المفاهيم النفسية من وجهة نظر إسلامية، مثل: الشخصية السوية، والصحة النفسية، والأحلام، ويجب أن نستعين في ذلك بما جاء في القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف متعلقًا بهذه المفاهيم، وهناك عدد من الدراسات التي تناولت المفاهيم النفسية في القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، والتي ستكون مفيدة لنا في هذا الصدد..

2 ـ وضع نموذج إسلامي للإرشاد النفسي والعلاج النفسي، يستعين بالتوجيه الديني، إلى جانب الأساليب التقليدية التي يتبعها المعالجون

النفسيون، ومن الممكن أن يخضع هذا النموذج الإسلامي فيما بعد للدراسة التجريبية للتحقق من أفضليته على النموذج التقليدي للعلاج النفسي.

3. القيم الإنسانية الإسلامية.

4. دراسة الشخصية من وجهة نظر إسلامية، ومراحل نموها، والعوامل المختلفة التي تؤثر فيها، وأسباب انحرافها ومرضها.

5. تربية الأولاد في الإسلام.

ب. الدراسات النفسية للعلماء المسلمين السابقين:

بذلت عدة محاولات من قبل لدراسة ما خلفه العلماء المسلمون السابقون من دراسات نفسية، أذكر منها، على سبيل المثال، الكتب التالية: " الإدراك الحسي عند ابن سينا: بحث في علم النفس عند العرب " للباحث. " الدراسات النفسية عند المسلمين والغزالي بوجه خاص " لعبد الكريم العثمان " التعليم عند برهان الإسلام الزرنوخي " لسيد أحمد عثمان" النفس البشرية عند ابن سينا " لألبير نصري ناد" ابن سينا ومذهبه في النفس، دراسة في القصيدة العينية " لفتح الله خليف" ابن سينا والنفس الإنسانية " لمحمد خير حسن عرقسوس وحسين ملا عثمانونحن لا زلنا في حاجة إلى مزيد من البحث في هذا المجال لمعرفة الدراسات النفسية لكثير من المفكرين المسلمين السابقين مثل الكندي، والفارابي، وابن رشد، والغزالي، والرازي، وغيرهم. (نجاتي، 1987).

ثانيًا: الدراسات الميدانية والتجريبية:

من الضروري أن يعنى علماء النفس في البلاد الإسلامية بإجراء البحوث الميدانية والتجريبية في المجتمعات الإسلامية لحل مشكلات الإنسان المسلم المعاصر من وجهة نظر إسلامية، وفيما يلي اقتراحات لبعض الموضوعات التي يمكن دراستها دراسة ميدانية وتجريبية من وجهة نظر إسلامية.

1 ـ العلاقة بين التدين والصحة النفسية.

2 ـ العلاقة بين التربية الدينية للأبناء في الأسرة المسلمة، وسمات شخصية الأبناء.

3 ـ العلاقة بين التربية الدينية للأبناء في الأسرة المسلمة، وصحة الأبناء النفسية.

4 ـ العلاقة بين مستوى التدين والمشكلات النفسية لدى الشباب المسلم.

5 ـ العلاقة بين مستوى التدين والكفاءة المهنية لدى الشباب المسلم.

6 ـ العلاقة بين مستوى التدين ومستوى التوافق في الحياة الزوجية في الأسرة المسلمة.

7 ـ الفرق في التحسين الذي يحدث بين طريقتين في العلاج النفسي، إحداهما تستخدم أسلوبًا تقليديًا في العلاج النفسي، والأخرى تستخدم نموذجًا إسلاميًا في العلاج النفسي.

سابعًا: عقد الندوات والمؤتمرات العلمية:

من الضروري أيضًا الاهتمام بعقد الندوات والمؤتمرات المحلية والدولية التي يدعى إليها علماء النفس، وعلماء الشريعة وأصول الفقه، من الجامعات الإسلامية المختلفة لمناقشة نتائج البحوث التي تمت في مجال التأصيل الإسلامي لعلم النفس، ولتبادل الآراء حول المنهج العام المتبع في عملية التأصيل الإسلامي، وما يعترض هذا العمل من صعوبات ومشكلات، والوسائل الممكنة للتغلب عليها، إن هذه الخطوة هامة جدًا لتحقيق التنسيق بين الباحثين في البيئات العلمية المختلفة، ولتحقيق قدر ضروري من المعرفة المشتركة التي ينطلق منها البحث العلمي المستقبلي في هذا المجال.

ثامنًا : إعادة كتابة علم النفس في إطار إسلامي :

بتقدم البحوث في علم النفس من وجهة نظر إسلامية، وبتراكم المعلومات الجديدة في هذا المجال، سوف يصبح من الممكن لعلماء النفس بالتدريج إعادة كتابة كثير من موضوعات علم النفس في إطار إسلامي، وسوف يتمكنون في النهاية من تأليف كتب دراسية جديدة في علم النفس تتفق مع المبادئ الإسلامية، وهو الهدف الذي نرجو أن نصل إليه بمواصلة الجهد في عملية التأصيل الإسلامي لعلم النفس

نظرية التعليم في القرآن

وتتلخص هذه النظرية بفكرتين ؛ وهما : (القراءة)، و(التسخير). فقد اختصر الاسلام نظريته في التعليم بأول كلمة وحي من الباري عز وجل نزلت على قلب الرسول العظيم محمد (ص)، وهي كلمة: (اقرأ...). ومع ان هذه الجملةفي الآية الكريمة تفيد خصوص القراءة للرسول (ص) إلا ان مقتضاها أوسع منذلك. فتوجيه صيغة الامر بالقراءة سيساعد المكلفين حتماً على فهم الإحكامالشرعية وتطبيقها، ويساعدهم أيضاً على قراءة القرآن والتفكر في آياتهاالعظيمة، وعلى تنشيط عقولهم لتطوير الحياة الانسانية في مختلف مجالاتهاالاقتصادية والاجتماعية. وفي قوله المشهور: (اطلبوا العلم من المهد الى اللحد)، وقوله (ص): (ايها الناس اعلموا ان كمال الدين طلب العلم والعمل به،وان طلب العلم أوجب عليكم من طلب المال) دلالة على انطلب العلم والتفقه يشمل المسلمين عموماً ولا يختص بفئة دون اخرى. فكمالالدين اذن - حسب الرواية - والسمو في فهم الإحكام الشرعية وعللها، لايتمالا عن طريق طلب العلم والاجتهاد في تحصيله. وبذلك، فان الإسلام وضعالعلم على سلم الحاجات البشرية التي ينبغي اشباعهاهناك أدنى شك من ان الاعمال التي يقوم بها الفرد في حياته العملية تحتاجالى كمية من العلوم، تقدرها المصلحة الاجتماعية. فالطب وتخطيط المدن وجمعالحطب مثلاً تحتاج الى علوم تتناول تلك الاختصاصات. فعلم التشريح

والعقاقير والكيمياء يطور علم الطب، ودراسة القياسات ومعرفة علم المساحة وتربة الأرض ومواد البناء تساعد في علم تخطيط المدن، ودراسة الاشجاروانخشابها وطريقة قطعها واسلوب نقلها يساعد الأفراد المهتمين بعملية جمعالحطب واستخدامه في عملية توليد الطاقة. وفي كل تلك الأمثلة يكون العلمالاختصاصي هو المحور والمدار في تطوير المهنة التي يقوم بها العامل المختص. وبطبيعة الحال، فان الاختصاص ليس القطب الوحيد الذي عرضه الاسلام ضمناهتمامه بالعلوم التطبيقية، بل طرح فكرة التسخير أيضاً، باعتبارها منهجاًعملياً للتفاعل الاجتماعي (**ورفعنا بعضهم فوق بعض درجات ليتخذ بعضهم بعضاً سخرياً**) ان النظام الاجتماعي لا يحيا الا عنطريق تسخير جهود الافراد الشخصية لخدمة بعضهم البعض في شتى المجالاتالحياتية الضرورية للبقاء البشري على الأرض، حيث تقوم العلوم التخصصية فيعملية التسخير بدور العامل المساعد في تطوير تلك العملية وتسهيلها خدمةللنظام الاجتماعي العام وافراده. ولم تتوقف فكرة التسخير على الاعمالاليدوية والاعمال القائمة على الجهد الانساني العضلي، بل تعدت الى الجهدالعلمي والفكري الذي يقوم به الانسان. ومنلك، الجهد العلمي الذي يؤدي الى الاجتهاد في علوم الدين، وبالخصوص الفقهوالاصول. وعملية الاجتهاد هذه، تعتبر جزءاً من نظرية التسخير، فاجتهادالمجتهد وعلمه ينبغي ان يسخر كلياً لخدمة الامة، بالتوافق مع حاجتها، وبالتناسب مع طموحاتها في انشاء نظام اجتماعي سياسي ديني متكامل (رزيق، 1989).

ولكن الحركة الاجتهادية في الفقه والاصول قاست في العصور الاسلامية الاولى انعزالاً سياسياً أدى الى تحديد الهدف الاجتماعي من التعليم. فبدلاً منتعميم مفهوم التعليم وجعله حقاً لكل فرد، سعت السلطات السياسية الحاكمةالى الحفاظ على مستوى من الجهل والتخلف الفكري السائد بين الافراد آنذاك، لأن السلطات كانت تشعر ان نشر العلم بين افراد الامة سيؤدي الى هز

الكيانالسياسي الظالم وتقويض أركانه. وكان من نتائج هذا الانعزال تقلص النظرةالاجتماعية للفقه الاسلامي، وظهور الاتجاه الفقهي الذي يهتم بشؤون الفردأكثر من اهتمامه بشؤون الامة. وانصب اهتمام الفقهاء بالحث على تحصيلالعلوم الدينية المتمثلة بالفقه والاصول وعلوم الحديث واللغة والمنطقبالقلة المختارة من الافراد، بينما أهمل تعليم الافراد عموماً ؛ بل انالامة الاسلامية باتت على قسمين، القسم الاول والأكبر سماهم الفقهاء بـ (العوام من الناس) وهم الذين لا يجيدون القراءة، والثاني: وهم الطلبةوالعلماء. وهذه التسمية في حد ذاتها تعطي انطباعاً ظاهرياً بان العلم فيالاسلام انما وجد للخاصة فحسب، وبقية الناس ينطبق عليهم اصطلاح العوام. وكأن التكليف الشرعي لا يحث المكلف على طلب العلم والتحصيل ولانشك ان اللوم في هذا الفكر المتخلفيقع كلياً على السلطات السياسية المنحرفة التي حكمت الامة الاسلاميةقروناً عديدة، فسلبت من أيدي الفقهاء العدول كل أدوات السلطة التنفيذية،وأرادت للامة الاسلامية - بجميع أفرادها - التخلف عن ركب العلم والحضارة، حتى يتم لتلك الفئة المنحرفة السيطرة على مقدرات النظام الاجتماعي بشكل تام. ولا يحمل اصطلاح الفقهاء هذا غير معنى الاختصاص، فسمي الفقهاء (علماءً)لا اختصاصهم بعلمي الفقه والاصول، وسمي غيرهم (عواماً) لجهلهم علميالفقه والاصول. ويكفينا، لفهم موقف الاسلام من العلم وضرورة التعلميالجماعي للمسلمين، ان نتذكر ما حصل في معركة بدر المظفرة من أمر الرسول) ص) باطلاق سراح أسرى المشركين، شرط ان يعلم الاسير الواحد منهم عشرة مسلمين القراءة والكتابة

مفهوم نظرية المعرفة:

درج المشتغلون بالبحث الفلسفي للإشارة إلي المبحث الفلسفي الذي يعنى بدراسة قضايا المعرفة الإنسانية وإشكالياتها بنظرية المعرفة، وهو بذلك يتركب من مفردتين: **نظرية المعرفة.**

تجيء لفظ نظرية مشتقة في اللغة العربية النَّظَر: الفكر في الشيء تقدره وتقيسه[1] فهي ترتد بانصراف الدلالة إلي معنى التفكر، ومثيل لتك الدلالة ما نجده في اللفظ المقابل لها في معظم اللغات الغربي مشتق من اليونانية وتعني التأمل، وفق ذلك فإن مفهوم النظرية يتلخص في عملية الفكر الذي تطلب بواسطته المعرفة أي أنه فعل صادر عن النفس لإستحصال المعلومات من المجهولات (ابن منظور. ب.ت).

النظرية كما يتم الإشارة إليها في بعض المعاجم الأوربية تجيء بمثابة بناء معرفي للفكر الرابط بين الجزيئات، أورد أصحاب المعجم الفلسفي في سياق دلالة مفردة

(نظرية): تعني جملة تصورات مؤلفة تأليفاً عقلياً تهدف إلى ربط النتائج بالمقدمات[1] وفق هذا المعني فإن كلمة نظرية تقارب إن لم تكن مرادفة لاستخدام مفردتيّ " نسق ومذهب " . فالنسق يدل على مجموعة من القضايا المرتبة في نظام معين، بعضها مقدمات لا يبرهن عليها في النسق ذاته والبعض الآخر يكون نتائج مستنبطة من هذه المقدمات كما أن المذهب يعني تجميع المعرفة في كلٍ موحد

أورد صاحب اللسان في دلالة كلمة (معرفة): العرفان العلم، والعريف والعارف بمعنى مثل عليم وعالم، وعرفه: علِمه وأدركه بتفكرٍ وتدبرٍ لأمره (عطوي 1986).

أن المعرفة إدراك الشيء على ما هو عليه وهي مسبوقة بنسيان حاصل بعد العلم، بخلاف العلم ولذلك يسمى الحق تعالى بالعالم دون العارف

المعرفة والعرفان إدراك الشيء بتفكر وتدبر لأثره وهو أخص من العلم ويضاد الإنكار، ويقال فلان يعرف الله ولا يقال يعلم الله، لما كان معرفة البشر لله هي بتدبر آثاره دون إدراك ذاته، ويقال اللهُ يعلم كذا ولا يقال يعرِف كذا؛ فالمعرفة تستعمل في العلم القاصر المتوصَّل به بتفكر، ويذكر الأصفهاني في دلالة كلمة علم قائلاً: العلم إدراك الشيء بحقيقته (الكيلاني، 1983).

إذن فالمعرفة تقال فيما تدرك آثاره وإن لم تدرك ذاته والعلم يندر أن يقال إلا فيما يدرك ذاته وحقيقته، فالعلم يتطلب الإحاطة بأحوال المعلوم على وجه التمام لذا تتصل المعرفة في التصورات بينما يستعمل العلم في التصديقات، وفق هذا السياق فإن مفهوم نظرية المعرفة في إطار الدراسات الفلسفية يراد به بصورة أساسية البحث المنظم في الوجود الذهني للمدركات والقوالب الذهنية' وفق هذا السياق شهد الفكر الإسلامي تواتر كتابات مبكرة حول نظرية المعرفة، فتناولها طائفة من الفلاسفة والمتكلمة المسلمين.(عبد الجبار، 1989).

أخذ استخدام مصطلح نظرية المعرفة فلسفياً يتمدد على مستوى المؤلفات الغربية منذ منتصف القرن التاسع عشر، وفيما مضى ظل يتم تناول قضايا المعرفة موصولة بمباحث فلسفية متعددة كمبحث الوجود، وعادة ما يشار للفيلسوف جون لوك 1632م ـ 1704م] بحسبانه رائداً لأول محاولة منظمة لفهم المعرفة البشرية وتحليلها للفكر الإنساني وعملياته وطبيعته، وسبق غيره في هذا المضمار عندما أفرد كتابه مقال في الفهم الإنساني لتناول قضايا نظرية المعرفة وجاء نشره في العام 1690م

أن نظرية المعرفة يراد بها ذلك البحث المنظم في المعرفة الإنسانية بحسبانها بحثاً في الوجود الذهني للمدركات والقوالب الذهنية؛ متناولاً أبعادها المختلفة (ماهيتها، طبيعتها، أصلها، مصادرها) إلي غير ذلك من القضايا والمشكلات التي عادة ما تدرج في إطار نظرية المعرفة (عبد الرحمن، 1970).

1. قضية البحث في إمكان المعرفة:

يقتضي البحث في قضية المعرفة على الصعيد الفلسفي التعرض ابتداءً لقضية إمكان المعرفة، وهي تعد من أقدم وأعتق المسائل التي تم إثارتها في الفلسفة من فترة باكرة من تاريخ التفلسف الإنساني، ومن ثم فإن أولي القضايا التي درج الفلاسفة مناقشتها فيما يلي مبحث المعرفة محاولة الإجابة عن السؤال التالي: هل في وسع الإنسان أن يعرف شيئاً؟ ونلحظ أن الإجابة التي قدمت في إطار الفلسفة الغربية عن هذا السؤال تنبئنا عن فريقين رئيسيين:

فريق أول ذهب إلي مصادرة قدرة الإنسان على أن يعرف شيئاً، منكراً قيام المعرفة، وهؤلاء هم الشكاك أو أصحاب الشك المطلق أو مبطلو الحقائق كما سماهم المسلمون، فمنذ عصر باكر للفلسفة الغربية سادت موجة من الشك المطلق تجسدت في مقولات السفسطائيين الذين برزوا في اليونان إبان القرن الخامس قبل الميلاد.

لقد كانت نقطة البداية في تصور هذا الفريق هي إنكارهم التفرقة بين نوعيّ المعرفة العقلية والحسية فقالوا: إن المعرفة طريقها الحواس فقط؛ ولما كانت الحواس تختلف باختلاف الأشخاص، بل إن الحس والإحساس ربما تجلي مختلفاً لدي الفرد الواحد باختلاف الظروف والملابسات المحيطة به، فالنتيجة تبعاً لذلك هي أن المعلومات والمعارف تختلف من شخص لآخر ومن ظرف لآخر بالنسبة للشخص الواحد، وخلصوا إلي أنه لا توجد حقيقة واحدة مطلقة بل هناك حقائق كثيرة نسبية، وهو ما عبر بروتوجوراس في مقالته: " إن الإنسان مقياس الأشياء جميعها ". ولقد كانت نتيجة تلك الآراء الإنكار التام لقيام المعرفة الإنسانية والشك المطلق (عطوي، 1986).

أما الفريق الثاني فيمثله القائلون بالوجود الحقيقي للأشياء وبقدرة الإنسان على المعرفة. ولئن كان مذهب الشكاك مستنداً إلى افتقار الإنسان للقدرة على سد الفجوة بين الذات العارفة وموضوع المعرفة؛ فإن أصحاب التيار اليقيني يرون عكس ذلك، فلا يرون حائلاً دون قيام معرفة إنسانية ولقد تبدى هذا التيار في مسارين رئيسيين رافقا الفلسفة عبر أزمانها المختلفة، وبرزا بصورة أكثر وضوحاً في عصرها الحديث؛ أعني التيار العقلاني والتيار التجريبي (نجاتي، 1978).

على صعيد العقل المسلم فلعله مما يحسب للفلسفة الإسلامية أنها كانت ثمرة بيئة استقت من منهل الوحي القرآني، فقُدِر لها أن تجيء مبرأة من كثير من التيارات والنزعات الارتيابية والشكية التي غشيت الفلسفة الغربية في أصولها الإغريقية الوثنية، وهكذا مضت السنة لدي سائر الأصوليين والمتكلمة على

السواء في مؤلفاتهم الاستهلال ببيان بطلان دعاوى منكرين الحقائق ودحض موقفهم، وإثبات العلوم الضرورية، وهذا منحى عام نجده في سائر مؤلفات متكلمة المسلمين أو فلاسفتهم .

فلا غرو أن المتأمل في المنتوج الفكري لدي المسلمين عامة سواء عند المتكلمة أو الفلاسفة أو الأصوليين؛ يجده خالياً من أي تصور ينكر إمكان قيام المعرفة الإنسانية فذلك مما يتنافى وأصول الدين وأسسه، لذلك كان إجماع فلاسفة الإسلام ومتكلميه على السواء حول القول بإمكانية المعرفة الإنسانية واليقين بقيامها.

إن ما تميز الفكر الإسلامي على كلٍ من صعيديّ نظرية المعرفة والقيم يقف دالاً على نقاء التصور القرآني، إذ جاءت الرؤية المعرفية القرآنية محجوبة عن مثل تلك التصورات الارتيابية والشكية، لتُعصم منظومة البناء القيمي في الإسلام مي الإسلامي من كافة النزعات العدمية والتشاؤمية؛ بينما النقيض من ذلك هو الأثر الذي تركته الوثنية الإغريقية في كل أدوار ومراحل الفكر الغربي، فشهدنا تكاثر التيارات الشكية العدمية والفوضوية.

البحث في مصادر المعرفة

جرت العادة لدي المشتغلين بالفكر الفلسفي أن يتم بحث قضية المعرفة في سياق تناول طائفة من المشكلات والمسائل التي تطرحها مسألة المعرفة الإنسانية؛ وذلك وفق مناهج وخلفيات ومسلمات متباينة، ويتجه الباحث في هذا المبحث لتناول مسألة مصادر المعرفة بحسبانها واحدة من أمهات المشاكل المعرفية الكبرى، إذ أن تصنيف المدارس المختلفة في نظرية المعرفة يقوم على أساس مدى تأكيد كل منها لكل واحدٍ من هذه الطرق[1] بالإضافة إلى أن الإلمام بها يهيئ أمام الدارس مساحة واسعة للوقوف على الجوانب المختلفة لقضية المعرفة الإنسانية.

يُراد بمصدر المعرفة هو ما تتولد وتستمد منه المعرفة معطياتها[1] ونلحظ أن المشتغلين بالفلسفة درجوا على ذكر ثلاث مدارس أو اتجاهات رئيسة ينتهون إليها عند الحديث حول مصادر المعرفة، تتضمن تلك المدارس أهم ثلاثة مواقف تدور حولها أطروحات المفكرين والفلاسفة، وهي تيارات يمكننا الإشارة ابتداءً إلى أن القبول بها يتسم بالتباين بدرجات مختلفة بين سائر اتجاهات وتيارات الفلسفة؛ هذا إلى جانب أن التيار الواحد ربما تبدى في أكثر من طرح ونسق بحيث تختلف السمات التي يبدو بها التيار الواحد من فيلسوف لآخر؛ هذه التيارات الثلاثة هي:

التيار العقلاني، والتيار التجريبي، والتيار الحدسي.

يكتفي المؤلفان في تناوله لكلٍ واحدٍ من هذه التيارات المعرفية بتقديم عرض موجز لكل منها؛ مع ضرورة الإشارة إلي أن الرؤية الإسلامية لا تلغي أياً من هذه المصادر المعبر عنها بواسطة تلك التيارات، بيد أنها تتضمن من جهة الإشارة الجوهرية إلي مصدر يجيء متعالياً على تلك المصادر المعرفية، ومقدماً وحاكماً وضابطاً وهادياً لها؛ ذلك هو الوحي الإلهي، لإلي جانب تتضمن تلك الرؤية من الجهة الأخرى المباينة والفصل الجلي بين عالمي الشهادة والغيب.

التيار العقلاني... العقل مصدراً للمعرفة:

الفلاسفة الذين يعتمدون العقلمصدراً للمعرفة يسمون الفلاسفة العقلانيين، كما تسمى طريقتهم في التماس المعرفة العقلية بالمذهب العقلي، وعماد تصورهم أن العقل قوة فطرية، ومن خلال تلك القوة الفطرية فإن الإنسان يتلقى المعرفة، ويذهبون للقول بأن لدي العقل ثمة مبادئ أولية تجيء سابقة على كل تجربة وعن طريقها هيأ الإنسان لمعرفة العالم الخارجي من حوله، وعن طريقها أيضاً يفرض العقل قوانينه ومبادئه على ذلك العالم.

والمعرفة العقلية لديهم هي وحدها المعرفة الحق لاتصافها بكونها مطلقة أي ثابتة لا تتغير بتغير الزمان والمكان، وهي ضرورة فهي واضحة بذاتها وتفرض

نفسها بشكل حتمي، كما أنها كلية فهي عامة مشتركة بين كل الناس جميعاً.

يقرر العقلانيون أن المعرفة لا توجد إلا في المفاهيم والمبادئ والقوانين التي يصوغها العقل وليس في خامة المحسوسات الإنسانية، ومن ثم ينتهون للقول بأن العقل إنما يدل على ملكة فطرية مشتركة بين جميع الناس ومن ثم فإنهم تصوروا العقل قادر على الوصول إلى تلك الأحكام المطلقة، الضرورية والكلية.

ينطلق العقلانيين في تصورهم المعرفي من الإشارة إلي أننا لا نعرف إلا تلك الأشياء التي نفكر فيها، وأن العقل يملك القدرة على اكتشاف الحقيقة بنفسه كما يمكن إدراكها بمقارنة أفكاره بأفكار أخرى، ويرون الحواس رغم أهميتها تبدو أعجز من أن تعطينا أحكاماً صحيحة وثابتة كونياً، لذا فقد ذهبوا إلي أن أعلى صور المعرفة هي تلك الأحكام الصائبة بصورة مطلقة كحقائق المنطق والرياضيات، قائلين بأن ما تضعه الحواس بين أيدينا من التجارب والأحاسيس ما هو إلا مادة المعرفة فقط وهذه المادة يجب أن تنظم من قبل العقل في نظام ذي معنى قبل أن تصبح معرفة(الصنيع، 1995).

التيار التجريبي... الحس مصدراً للمعرفة:

يرى الفلاسفة التجريبيون أن جميع أنواع المعارف التي لدينا مستقاة من الحس والتجربة، وأنه ليس ثمة في العقل إلا ما تمده به المعطيات الحسية، ومن ثم فإن تجربتنا الحسية المؤكدة تمثل المصدر الوحيد للمعرفة، من سمي مذهبهم في المعرفة بالحسية أو التجريبية.

فالحسيون نقيض العقلانيين يضعون تأكيدهم على قوة الحواس وقوة ملاحظة الإنسان؛ فجميع ما يتسلمه العقل من بيئته من خلال الحواس يغدو السبيل المضمون إلى المعرفة، ويرون أن المعرفة تتكون بتكون الأفكار وفقاً للحقائق المشهودة؛ أو بعبارة أخرى: إننا نعرف تلك الأشياء التي نتوصل إليها من خلال حواسنا ليس إلا.

نشير هنا إلى أن الفلاسفة الحسيين يقرون بالمعرفة العقلية، إذ لا يتصور وجود اتجاه فلسفي ينكر تلك المعرفة لأن الفلسفة برمتها إنما تقوم على التأمل العقلي؛ بيد أنهم على الرغم من إقرارهم بوجود المعرفة العقلية؛ لكنهم يؤولونها باعتبارها مدركات بسيطة مستمدة من التجربة وصدى لتعميمات تجريبية، وهذا هو عين الموقف الذي يقفه على الطرف المقابل الفلاسفة العقليون عندما يقرون بالمعرفة الحسية مع تأويلها تأويلاً خاصاً باعتبارها معارف جزئية غير يقينية تظل خاضعة للعقل وفي حاجة إليه.

الحدس مصدراً للمعرفة:

يورد البعض مسلكاً ثالثاً للمعرفة يتقدم العقل والحس ويفضلهما، يتمثل ذلك في أطروحة الكثيرين حول الحدس، والقول بالتجربة الحدسية كمصدر للمعرفة الإنسانية. نستطيع أن نقول أنه لم يخل عصر من عصور الفلسفة المتعاقبة من اتجاه فلسفي لم يعمد إلي جعل الحدس عماد تصوره الفلسفي، لذا ينظر إلي الحدس باعتباره من أقدم منابع المعرفة الإنسانية إن لم يكن أقدمها على الإطلاق.

لعل أقدم نموذج يجيء ذكره هنا لفلسفة يحتل الحدس فيها موقعاً صميمياً هو فلسفة أفلاطون والأفلاطونية المحدثة؛ ومما هو بين وجلي أن كل الاتجاهات الصوفية المنبثقة من مختلف الأديان والمشارب قد أولت الحدس أهميةً فائقة وأعطته قيمة معرفية تفوق كل ما يمكن التوصل إليه عبر شتى الوسائل الأخرى.

خير معبر عن ذلك الاتجاه الحدسي ما نجده عند الإمام أبي حامد الغزالي 1048م - 1111م الذي جعل من المعرفة اليقينية ضرباً من النور الإلهي الذي يُقذف في قلب العبد قذفاً، من هنا فلا غرابة حينما نجد الغزالي ينتظم ضمن سلسلة ممتدة من المفكرين الإسلاميين الذين يضفون بعداً صوفياً على المعرفة الحدسية حينما يجعلون تلك المعرفة ضرباً من الإلهام والعلم اللدني الذي يمن به الله تعالى على الإنسان بعد ترقيه في معارج التصوف، فالمعرفة الأتم كما يراها الغزالي هي

المتحصلة عن طريق القلب وسبيل الهداية الإلهية، لأن للبصيرة القلبية اتصالاً مباشرة بالحقائق الإلهية الخالدة، وهو ما يجعل لتلك الصلة حسب الرؤية الحدسية صفة الديمومة بين الخالق والمخلوق

أما الحدس من حيث تعريفه عند أهل اللغة العربية فنلحظ أن معاجم اللغة العربية لا تعطى للحدس ذات المعنى الذي تتناوله الفلسفة؛ ففضاء الحدس عند أهل العربية يدور حول معاني: التوهم والتخمين والظن والرجم بالغيب والتوجس، فيذكر الحَدْس: التوهم في معاني الكلام والأمور، والظن والتخمين ويماثل ما ذكره ابن منظور ما أورده الفيروزآبادي في القاموس المحيط (ابن منظور، ب.ت).

بيد أن الحدس لدي الفلاسفة يعني ذلك الضرب من المعرفة المباشرة التي لا تحتاج إلي برهان أو دليل في نهاياتها القصوى، فهو إذن استنتاج مباشر ومعرفة تضع العارِف (الإنسان) إزاء موضوعه (موضوع المعرفة)' والحدس يعني قدرة الذات على المعرفة والإدراك المباشر، ولا يمكن أن يتم ذلك النشاط الحدسي بمعزل عن الحواس والعقل، ففي الحدس غالباً ما يكون للعقل دور كبير، بمعنى أن الحدس يملك الوظيفة المعرفية التي تقوم بها الذات مباشرة في سياق استفادتها من الأدوات المعرفية الأخرى، ولكنه في ذات الوقت فإنه ليس من اللازم أن يكون الحدس مسنوداً بشهادة الحس أو مقيداً بمنطق العقل.

الوحي الإلهي مصدر المعرفة:

تقدم الرؤية الإسلامية مصدراً لا تدرجه الأطروحات الغربية في إطار مصادر المعرفة، حتى وإن فعلت في بعض تخومها فإنها لا تعول عليه كثيراً، فالوحي الإلهي في الرؤية الإسلامية يمثل حسب تلك الرؤية مصدر هداية ومنبعاً للحقيقة المطلقة التي مصدرها الحق المطلق، وذلك في مقابل المعرفة الإنسانية المستولدة والمستمدة عقلاً أو حساً أو حدساً: فالمعرفة التي مصدرها الوحي معرفة مطلقة، تتضمن إشارات عدة تشير إلي تفرد المعرفة التي مصدرها الوحي من حيث اتصافها بالاتساق وعدم التعاند والاستقامة ونفي العوج عنها.

طرائق المعرفة: تفاضل أم تكامل

بدايةً أشير هنا إلى أن استخدام لفظ أفضلية في السياق الفلسفي يتجه بصفة أساسية نحو تأكيد معايير الدقة والفاعلية، إذ أن ما يريد المؤلفان تناوله موصول بطرائق المعرفة ومصادرها التي سبق الحديث عنها؛ هل ثمة تفاضل فيما بينها بحيث تمنح الأفضلية لهذا المنحى ووصفه بأنه يحوز مرتبة السبق عليهما، فيكون هو المقدم بينها، إذ لا شك في أن كل باحث عن المعرفة ينشد ما يقربه من الحقيقة بصورة أكثر فاعلية.

بيد أن ما تروم هذه الورقة الخلوص إليه؛ هو القول بأهمية تصويب النظر إلي قضية التفاضل بين مصادر المعرفة على مستويات ثلاثة:

- يتضمن المستوى الأول الوحي الإلهي في مقابل المصادر ذات المعطيات الإنسانية من حدس وحس وعقل إنساني.
- بينما يتجه المستوى الثاني للنظر في سائر طرائق المعرفة الإنسانية فيما بينها.
- لينتهي بنا هذين المستويين للتأمل في منتوج تلك المعرفة إلي مفهوم الرشد القرآني الذي يصل ما بين المعرفة والعمل الصالح (منظومة القيم).

على صعيد المقابلة بين الوحي الإلهي من جهة ومصادر المعرفة الإنسانية من الجهة الأخرى؛ فإن الوحي الإلهي يجيء معبراً عن الحقيقة بإطلاقها، فهو بذلك يقوم مقام المهيمن تصديقاً والضابط تحكيماً لما عداه من مصادرٍ للمعرفة، فالعلم البشري مهما بلغ في استمداد معارفه بشتى طرائقه؛ فإنه مقيد بأدواته ومحدود في نهاياته بالقياس إلى العلم الإلهي المطلق الذي يتسامي عن كل حد ويتعالى عن كل قيد.:

وعلى المستوى الثاني فإن مصادر الحس والعقل والحدس تقوم فيما بينها علاقة تكامل وتداعم، فينظر إلي طرائق المعرفة الإنسانية في سياق تكاملي

بحيث تكمل إحداهما الأخرى دون أفضلية مطلقة لهذا أو ذاك، وإنما كل واحدٍ من هذه الطرائق في مجال بعينه هو الأكثر كفاءة وفاعلية، وهو في ذات الوقت محتاج غير مستغنى عن بقية الوسائل والمصادر المعرفية المباينة، ليكون منتوج هذه العلاقة التكاملية وجماعها ماثل في مفهوم البصيرة القرآني أو نور القلب الذي يعني جماع الكفايات والإدراكات الحسية والعقلية والحدسية على السواء (السمالوطي، 1984).

إن كلاً من العقل والحس والحدس تعد مصادر معتمدة للمعرفة وكل واحد منها يملك القدرة على تقديم مساهمة ذات قيمة وثبات ودوام بحيث لا يمكن التقليل من أيٍ منها فضلاً عن تجاهلها بالكلية، كما أن أياً من هذه المصادر الثلاثة هو الأوفق والأكثر ملائمة في مجال معين بعينه؛ بحيث يعول عليه تقديماً واعتماداً في هذا المجال على ما عداه، فالحس الأقدر والأكثر فاعلية في مجال دراسة الظواهر، والعقل يعطى بفاعلية في حيز كل ما هو لامادي، والحدس ينطوي على قدرات هائلة يمكن أن تبلغ بالإنسان نحو مراقي سامية من المعرفة التي تتجاوز مسألة الوعي بالشيء إلي الاندماج فيه حيث أن للقلب طرائقه التي لا يقف عندها ظاهر الحس أو منطق العقل.

هذه الرؤية التكاملية بين مصادر المعرفة الإنسانية وطرائقها ظاهرة في السياق الإسلامي، حيث يدرك المتأمل في النص القرآني أن القرآن الكريم يشير في أكثر من موضع في ثناياه أهمية الحواس كأداة معرفة للإنسان لا غني عنها في حياته، وذلك من خلال إشارته لآيات الله المبثوثة في الآفاق والأنفس، فمنطوق تلك الآيات يشير إلى أن الحواس تشكل مصدراً مهماً من مصادر المعرفة الإنسانية، لذا كانت الدعوة القرآنية إلي ضرورة إعمالها والإفادة منها.

على الرغم من كون المعرفة التجريبية الحسية تبدو الأكثر انتشاراً واستخداماً من سواها إلا أنها تظل عالية الفعالية في مجال البحث عن الحقائق المجزوءة والعلاقات الكمية أو بلغة كانط عالم الظواهر، فالتجربة الحسية في

هذا الميدان أكثر مباشرة وأكثر تحليلية، كما أنها بالاستقراء تستطيع اكتشاف الفرضيات العامة المتضمنة في أي مجموعة من مجاميع الحقائق الصلدة، غير أن الحواس من دون مساعدة العقل أو الحدس أو من غير تقيد بهما؛ لا يمكن أن تعطينا أكثر من مجموعة إحساسات وانطباعات مضطربة، وعليه فإن المعرفة الحاصلة عن منطق الحس لا تؤدي إلا إلي مجرد الخبرة بالظواهر الكونية المحسة فحسب، ولذلك يظل المطلوب بإلحاح على الدوام هو تطوير هذه المعرفة الحسية الظاهرية نحو آفاق التجربة الحدسية الإيمانية ؛ وإلا أصبحت تجربة حسية صماء بكماء واستحقت التقريع القرآني.

ينظر للعقل أو التفكير الناقد مصدراً أساسياً من مصادر المعرفة، ولقد أعلى الخطاب القرآني من شأن العقل وتعزيز فعاليته.

حرص الإسلام على جعل التعقل والتفكر من أبلغ السبل لبلوغ الإيمان، فإذا كان الإيمان بالله هو من ما تنهض به الفطرة الربانية؛ إلا أن الإسلام لا يقف بالناس عند هذه الحدود بل يدعو الناس بالإضافة إلى ما تقرره الفطرة الإنسانية السوية من إقرارها بوحدانية الله وإلوهيته؛ يدعوهم إلى تدعيم بواعث الفطرة الحقة باستعمال العقل الفاحص والناقد.

بيد أنه مثلما كان الحس قاصراً ثماره في تزويد الإنسان بالخبرة بالظواهر الكونية المحسة فحسب، فإن الانكفاء على منطق العقل المحض لا يؤدي إلا إلي نتائج وأحكام نسبية لا يمكن الحديث بإطلاقها، وكثير ما تفضي بالناس إلى الجدل غير المحمود

حفز وعي الإنسان بمحدودية الأفق الذي يمكن للحس والعقل أن يظهرانا عليه؛ حفز الإنسان لأن يكون أكثر ثقة في خوض التجربة الحدسية؛ وهي تجارب لا تلغي دور العقل بحال من الأحوال، ولكن عبر تسامي تلك الخبرات الحدسية وتناميها المستمر يغدو اليقين المباشر المتحصل من الرؤيا الداخلية هو أعظم من البرهان المنطقي الصوري وأرسخ يقيناً.

وبتكاثف رصيد الأفراد من الخبرات الإيمانية والحدسية هذه الخبرة الإيمانية يتم تمثل الدين وتفهمه ليس على أساس كونه علماً صورياً نسعى للبرهنة على صحته بل يضحى شأناً من شؤون القلب وحياة يحياها الفرد بالكلية، وبذات الوعي الإيماني تغدو الأخلاق في جوهرها الإرادة الطيبة وأداء الإنسان واجباته وانحيازه للمظلومين والضعفاء مثلما هو محور قصة موسى والعبد الصالح.

يتمدد هذا الوعي ليغطي سائر مناحي الحياة الجمالية والعاطفية؛ ليتم النظر إلى الفن في جوهره ليس مجرد مسألة تركيب وتشكيل بل مسألة غنى في العاطفة والشعور، ووفق هذا السياق المنطلق من الحقيقة الإيمانية بوصف الإيمان ضرورة داخلية غير قابلة للتحليل ننتهي إلى أن المجتمع ليس مشروعاً جامداً مؤسساً على المصلحة الذاتية، بل كائناً حياً كبيراً يشد أعضاؤه آزر بعضهم بعضاً (نجاتي، 1987).

يجيء الحدس في حالات بعينها ليكون الطريقة المثلى للمعرفة، الأمر الذي يقود إلى القول بأن هناك عنصر حدسي ماثل في كل تجربة من تجارب الإنسان، إذ أن الحالات الكلية لا يمكن استيعابها إلا حدساً، وهذا بطبيعة الحال أمرٌ لا يمكن التقليل منه أو تجاهله، هنا ربما بدأ للبعض أن الحدس ربما قادنا لأخطاء جسيمة إن لم يكن مقيداً بالعقل والحواس ومقوداً بهما، لكنه وحتى في تلك الحالات فإن دور العقل والحواس يأتي لاحقاً للتحقق في بعض الأحيان لما أوصلنا إليه الحدس من معرفة.

هنا لا بد من ذكر أن غياب المعيار الموضوعي في الحدس يبدو أكثر الاعتراضات التي جوبه بها الحدس من حيث القوة؛ فمناؤوا المعرفة الحدسية يرون أن الحدس بحسبانه إدراكاً مباشراً يختلف من فرد لأخر مما يجعلنا نفتقد المعيار الموضوعي الذي نحتكم إليه للحكم على مختلف الحدوسات.

وفي إطار الرؤية التكاملية لطرائق المعرفة وصلتها بحاكمية الوحي الإلهي لا بد من التمييز بين الدنيوي (عالم الشهادة) الذي هو مناط خلافة الإنسان ومحور تكليفه ومسؤولياته، و(عالم الغيب) وما ينفتح في آفاقه من قضايا التي لا سبيل للبت في أمرها بواسطة مطية العقل أو أدوات الحس بل ولا حتى محدود التجرية الحدسية من الجهة الأخرى(السيد، 1995).

بهذا التمييز يمكن إعطاء كل شيءٍ حقه والاهتداء بكل طرائق المعرفة؛ الوحي من جهة ومصادر المعرفة الإنسانية الأخرى من الجهة الثانية، فالكل حدساً وحساً وعقلاً هبات من الله عز شأنه، وجميعها غايتها المثلى هداية الإنسان إلى تحقيق مقصد وجوده، وقيادته للإيمان بالصانع القدير، ولو كان لأيٍ من الحس والعقل والحدس بإفرادٍ كفاية وغناء للإنسان لما كان الوحي.

هكذا نصل إلى النتيجة التي تشير إلى أن الوحي وسائر مصادر المعرفة تتكامل العقل بلا تعارض أو تعاند، ولا غناء لأحدهما عن الآخر، وأن الوحي يضبط الإنسان في مسالك المعرفة وطرائق الهداية.

كما نستطيع أن نخلص أيضاً إلى القول بأن محاولة تغليب أي واحد من هذه المصادر على ما عداه وجعله المصدر الأوحد للمعرفة تنطوي على جانب كبير من الغلو والإفراط؛ بل الأوفق أن نشير إلي أن لكل مجال وسيلته ومصدره المعرفي الأكثر ملائمة؛ إذ ليس هناك وسيلة واحدة ومصدر بعينه يستطيع أن يحقق للمرء الاستغناء عن ما عداه، ومن ثم فلا يستطيع مصدر من هذه المصادر أن يكون كافياً وشاملاً لكل مجالات المعرفة الإنسانية ما لم يتكامل مع بقية المصادر، فهي متسقة في غايتها وما تنتهي إليه وتمثل في جملتها معايير معتمدة لاكتشاف المعرفة ولا يمكن لأي منها أن يكون بديلاً عن ما سواه، لأبي حامد الغزالي أطروحة ضمنها رسالته الموسومة بـ " جواهر القرآن " سعى فيها لإجمال المحاور والمضامين الأساسية التي تنتهي إليها آيات القراءن الكريم النص المقدس؛ محاولاً

تحليل آيات القرآن الكريم وردِّها إلى محاور رئيسة ، منتهياً في ذلك إلي أن نصوص الوحي تنتهي عند عنصرين أساسيين، يتصل أحد هذين العنصرين بالمعرفة والثاني بالقيم (السمالطي، 1984).

علم النفس الإسلامي

الفصل الثاني



2

الفصل الثاني

أولاً: المفهوم اللغوي:

أ) الغرائز:

قال ابن منظور: والغريزة: الطبيعة، والقريحة، والسجية من خير أو شر. وقال الحياني: هي الأصل، والطبيعة، وقال الشاعر:

إن الشجاعة في الفتى والجود من كرم الغرائز

وفي الحديث: (الجبن والجرأة غرائز...)، أي أخلاق وطبائع صالحة أو رديئة. واحدتها غريزة..".

(الغريزة) بوزن الغريبة: الطبيعة والقريحة وهي مصطلح من الفعل غرز (وبابه ضرب).

"وكأن الاشتقاق الصرفي للكلمة ما بني إلا للدلالة على هذه المعاني فوزن فعلية كقتيلة وجريحة مؤنث فعيل، وفعيل يأتي في الأصل بمعنى مفعول، وقد يأتي بمعنى فاعل مثل كريم، فالغريزة على المعنى الأول صفات أو استعدادات نفسية أو حركية، أو سلوكية مغروزة في أصل بنية الكائن الحي حتى أنه يمارسها بالفطرة التي أودعها الله فيه، من غير حاجة إلى تعلم" (طيفور، 1995).

ب) الدوافع:

"الدوافع أسافل الميث حيث تدفع في الأودية، أسفل كل ميثاء دافعة. وقال الأصمعي: الدوافع: مدافع الماء إلى الميث، والميث تدفع إلى الوادي الأعظم، والدافعة: التلعة من مسايل الماء تدفع في تلعة أخرى إذا جرى في صبب وحدور من حدب، فترى له في مواضع قد انبسط شيئاً واستدار ثم دفع في أخرى أسفل منها، فكل واحد من ذلك دافعة والجمع الدوافع، والاندفاع: المضي في الأمر.

ثانياً: المفهوم الاصطلاحي:

أ) الغرائز:

حاول كثير من العلماء تعريف الغرائز قديماً وحديثاً وحصل بينهم اختلاف، إلا أن معظم الاختلاف كان حول المصطلح، أكثر منه حول أي شيء آخر، فبعضهم يطلق على الغرائز الدوافع وفريق آخر أطلق على الغرائز البواعث وفريق ثالث أطلق عليها الميول الفطرية، وسيأتي بسط ذلك في الأسطر القادمة.

فمن العلماء الذين عرفوا الغريزة الإمام الغزالي حيث يقول فيها:

"كل ما يدفع الناشط النفسي، أو السلوك مهما كان نوعه حركياً أو ذهنياً وإذا كان الغالب على الدافع أن يكون غير مشعور به، فإن شعرنا به كان رغبة، وإذا قوي واستقر بتأثير التجارب الانفعالية كان عاطفة".

وأما الجاحظ فقد عرفها بأنها: "قوى معروفة المقدار وشهوة مصروفة في وجوب حاجات النفس مقسومة عليها، لا يجوز تعطيلها، وترك استعمالها، ما كانت النفوس قائمة بطبائعها ومزاجها وحاجاتها، ويأت المنكح من أكبرها وأقواها وأعمها" (طيفور، 1995).

وأما من المعاصرين الذين عرفوا الغريزة أحمد زكي صالح حيث قال:

"الغريزة مظهر نفسي ثلاثي البعد بمعنى أنه يوجد لها أبعاد ثلاثة، إدراك يثيرها، ونشاط انفعالي يصاحبها، وسلوك تعبيرية عن نفسها".

أن الغرائز " قوة فطرية أودعها الله جسم الإنسان مقسومة بحركة داخلية ذاتية إلى المحافظة على بقائه وبقاء سلالته فهي نزعات الفطرة".

أن مفهوم الغرائز عند العلماء الشرعيين واللغويين وعند المهتمين بالدراسات النفسية هو "مجموعة الطباعئ الطبائع والبواعث والأخلاق المترسخة في النفس الإنسانية الذي يدفعها إلى نشاط سلوكي عقلي وحركي تتبين إيجابيته من سلبيته حسب صلاح النفس واستقامتها وضبطها تجاه الدوافع المثيرة للسلوك

البشري.. وهي قابلة للتوجيه الإيجابي كما هي قابلة للانحراف السلبي عن منهج الفطرة في الأصل".

وتبين من التعريف الأخير أن الغرائز تطلق على الطبائع والسجايا والبواعث إن لم تكن هي الفطرة التي فطر الله الإنسان عليه(عبد الرحمن، 1970).

ب) الدوافع:

أدى الاهتمام بموضوع الدوافع إلى كثرة ما كتب عنها، وانعكس هذا على تعريفها بحيث صار هناك عدد من التعاريف ما بين موجز ومسهب حتى أصبح مصطلح الدوافع يختلف من كاتب لآخر، وإن كانوا يتفقون فيما بينهم على المضمون، إلا أن تعبيراتهم تتباين من واحد لآخر.

ثالثاً: ما الفرق بين الغرائز والدوافع؟ وما العلاقة بينهما؟

كان مصطلح الغرائز هو السائد في مؤلفات علم النفس الحديث، حيث يؤكد (ماكدوجل) في أن الغرائز: هي الدوافع الأساسية للسلوك البشري، فيعرفها بأنها استعداد فطري نفسي جسمي يدفع الفرد إلى أن يدرك ويثنيه إلى أشياء من نوع معين، وتشعر إزاءها بانفعال خاص، ثم يسلك نحوها سلوكاً معيناً أو يحاول ذلك على الأقل، والغرائز عامة بشترك فيها الناس جميعاً، في كل سلالة وفي كل حضارة وفي كل عصر، وهي دوافع فطرية لا تكتسب ولا يمكن استئصالها أو القضاء عليها.

وأما فرويد فقد تبنى وجهة للنظر الغرائزية وحاول تفسير سلوك الإنسان عن طريق غريزتين أساسيتين هما: **غريزة الحياة** ويمثلها مبدأ اللذة **وغريزة الموت** ويمثلها مبدأ العدوان، إلا أن علماء آخرين افترضوا وجود عدد أكبر من الغرائز من تلك التي أشار إليها (فرويد) و(ماكدوجل) وقد بلغ عدد الغرائز المئات بل الآلاف مما سبب إضعاف وجهة النظر الغرائزية فيما بعد، وبسبب المصاعب

المتعددة التي واجهتها نظرية الغرائز في تفسير السلوك الإنساني استبدل تعبير الغريزة بمفهوم جديد ألا وهو الدافع والحاجة.

ويرى البعض سبباً آخر وهو أن مصطلح الغريزة اصطلاح مبهم ويحمل أكثر من معنى مما يدعو إلى الارتباك ويكاد يعله عديم الفائدة، وقد كان هذا أحد الأسباب التي أدت إلى اختفائه من كتب علم النفس الحديث' واستعاض علماء النفس الرافضين لمصطلح الغرائز بلفظ (الدوافع) في العشرينات من هذا القرن(الغريب، 1987).

وقسموا الدوافع إلى نوعين:

النوع الأول: الدوافع الأولية العضوية:

وهذا النمط يعبر عن حاجات فسيولوجية أولية وتشمل الحاجة إلى الطعام والشراب، وحفظ النوع، يترتب على إشباعها استعادة التوازن البيولوجي للكائن الحي.

وتتصف هذه الدوافع بالشدة والحدة في طلب إشباعها، وتختزل وتزول أثرها بمجرد إشباعها، وهي فطرية وموروثة ولا تختلف باختلاف النوع أو الإطار الثقافي.

النوع الثاني: الدوافع السيكلوجية المنشأ (الدوافع الثانوية):

وتتمثل دوافع النمو الإنساني وتكامل الشخصية الإنسانية، ويتم تعلمها واكتسابها من الإطار الثقافي لها ويمكن تقسيمها إلى فئتين متمايزتين هما:

أ- الدوافع الداخلية الفردية: وتمثل أهم الأسس الدافعة للنشاط الذاتي التلقائي للفرد ومثالها دافع حب الاستطلاع ودوافع الإنجاز.

ب- الدوافع الخارجية الاجتماعية: وهي دوافع مركبة تعبر عن نفسها في مختلف المواقف الإنسانية وهي خارجية لكونها تخضع لبواعث وحوافز تنشأ خارج الفرد كما أنها اجتماعية لأنها متعلمة ومكتسبة من

المجتمع، مثل دافع الانتماء، ودافع السيطرة..

ونجد أن الدوافع المكتسبة لا تنشأ من عدم بل تقوم على أكتاف الدوافع الفطرية وتنبت في ثناياها تحت تأثر العوامل الاجتماعية.

ويلاحظ أن الدوافع لها صبغة القدرة على استثارة دوافع جديدة فعندما يعمل الفرد لتحقيق دافع معين يصادف موقفاً جديداً أو تعترضه صعوبة تثير عنده دافعاً جديداً.. وهكذا كما أن تكرار تنفيذ الأعمال الغريزية بأساليب معينة وبطريقة ثابتة تؤدي إلى تكوين العادات التي تعتبر دوافع مكتسبة للسلوك وتتكون بالتعلم والمران.

يتضح مما سبق أن كلمة دافع أعم من كلمة (غريزة) فهو مفهوم واسع، يرتبط بعدد من المفاهيم والمصطلحات التي تزيده قوة وتوجهه ومن هذه المفاهيم:

[الاهتمام – الحاجة – القيم – الاتجاهات – الميول – الحوافز – البواعث – التطلعات..] بينما الغريزة (الغرائز) لا تعني إلا الجانب الفطري من السلوك فهي إذن أخص لمرادفاتها للقسم الفطري من الدوافع [النزعات – الرغبات – الحاجات]، وبالتالي يتبين أن الدافع الفطري هو الغريزة وأن الدافع المكتسب يتبع الدافع الفطري في التأثير والتأثر، وقد ذكر بعض الباحثين خصائص للغرائز وهي كما يلي:

1 - قوة الغرائز تختلف باختلاف الأشخاص والأمم، وقد تتأثر طبقاً للمناخ والموقع.
2 - موعد ظهور الغرائز ليس محدوداً وهو أكثر تنظيماً في الحيوان.
3 - تتعارض الغرائز ويضطرب السلوك طبقاً لتعارضها.
4 - تظهر الغرائز في شكل بواعث على العمل.
5 - المظهر الانفعالي للغرائز وراثي لا يخضع للبيئة أو التعلم.
6 - إشباع الغرائز تؤهل الفرد أن يكون سوياً.
7 - الغرائز فطرية غير مكتسبة.

8 - الغرائز عامة في جميع أفراد الجنس.
9 - الغرائز تؤدي إلى غاية حيوية وتهدف إلى الحفاظ على حياة الفرد.
10 - كل سلوك غريزي مصحوب بإدراك ونزوع: أي استعدادات حركية ينتج عنها سلوك يحقق هدف الغريزة.
11 - يحصب الدافع الغريزي بعض الانفعالات وحاجات عضوية تبدو جلية في العضو.
12 - توجه الغرائز في الحيوانات بعدد محدود وهي أكثر عدداً لدى الإنسان.
13 - للغرائز مظهر انفعالي يصعب تعديله وأثر البيئة عليه ضعيف.
14 - تحتاج الغرائز إلى مثير ينشطها وانفعال يصاحبها وسلوك يصدر عنها.
15 - تتحول الغرائز من حيث المثيرات والانفعالات.
16 - قد تكون قوة الغرائز متفاوتة عند الفرد وكذلك تتفاوت بين فرد وأخر.
17 - الغرائز تنمو وتضعف بالمران والتهذيب والاستمرار أو الإهمال.(بلقيس، ومرعي، 1987).

أما خصائص الدافعية (الدوافع) فهي كما يلي:

1 - الغرضية: إذ أن الدافع في أساسه، يوجه السلوك نحو غرض معين ينهي حالة التوتر.
2 - النشاط: إذ يبذل الإنسان نشاطاً ذاتياً تلقائياً ليُشبع الدافع.
3 - الاستمرار: يستمر نشاط الإنسان بوجه عام حتى ينهي حالة التوتر التي أوجدها الدافع.
4 - التنوع: يأخذ الإنسان في تنويع سلوكه وتغيير أساليب نشاطه عندما لا يستطيع إشباع الدافع بطريق مباشر.

5 - التحسن: يتحسن سلوك الإنسان أثناء المحاولات لإشباع الدافع مما ينتج عنه سهولة في تحقيق أغراضه عند تكرار المحاولات التالية.

6 - التكيف الكلي: يتطلب إشباع الدافع من الإنسان تكيفاً كلياً عاماً.

7 - تحقيق الغرض: ويتم ذلك عندما يتوقف السلوك عندما يتم تحقيق الغرض.

ومن خلال ما سبق سيقوم المؤلف باستخدام كلا المصطلحين (الغرائز والدوافع)، قاصداً ما هو فطري من أصل خلقة الإنسان وما هو مكتسب، إلا أنه يجب التنوه أن مصطلح غريزة هو المصطلح السائد، حيث يقول: "الجبلات مختلفة، بعضها سريعة القبول وبعضها بطيئة القبول ولاختلافها سببان: أحدهما قوة الغريزة في أصل الجبلة..".

مفهوم العقل في القرآن:

بالنظر إلى المعاني اللغوية المستمدة من القرآن الكريم نجد أن مادة "عقل" وردت تحمل العديد من المعاني ومنها كالآتي:

المعنى الأول: الحبس ومنه العقل: الحابس عن ذميم القول، "(عقل) العين والقاف واللام أصل واحد منقاس مطرد، يدل عظمه على حبسة في الشيء أو ما يقارب الحبسة. من ذلك العقل، وهو الحابس عن ذميم القول والفعل..

المعنى الثاني: العقل نقيض الجهل، "قال الخليل(بن أحمد الفراهيدي): العقل: نقيض الجهل. يقال عقل يعقل عقلا، إذا عرف ما كان يجهله قبل، أو انزجر عما كان يفعله. وجمعه عقول. ورجل عاقل وقوم عقلاء. وعاقلون. ورجل عقول، إذا كان حسن الفهم وافر العقل"

المعنى الثالث: الحجر والنهي، "العقل الحجر والنهى ضد الحمق والجمع عقول، وفي حديث عن عمرو بن العاص قال: تلك عقول كادها بارئها أي أرادها

بسوء. عقل يعقل عقلا ومعقولا"[1] وقد أورد ابن منظور العديد من المعاني للعقل، ولم يفرق بينه وبين القلب، وقد ورد بنفس هذا المعنى السابق هذا في قاموسٍ آخر:"عقل العقل: الحجر والنهى. ورجل عاقل وعقول. وقد عقل يعقل عقلا ومعقولا أيضا وهو مصدر، وقال سيبويه: هو صفة". وعلى ما سبق، فإن مادة عقل في القرآن الكريم وردت 49 مرة معظمها بصيغة المضارع، ففعل " تعقلون" تكرر 24مرة، وفعل " يعقلون" تكرر 22مرة، وفعل "عقل" و" نعقل" و"يعقل" جاء كل واحدٍ منها مرة واحدة ولم يرد لفظ العقل معرفاً. فمن المعنى الثالث (الحجر والنهي) قوله تعالى: ﴿ أَتَأْمُرُونَ ٱلنَّاسَ بِٱلْبِرِّ وَتَنسَوْنَ أَنفُسَكُمْ وَأَنتُمْ تَتْلُونَ ٱلْكِتَٰبَ ۚ أَفَلَا تَعْقِلُونَ ﴾ [البقرة:44]. ومن المعنى الثاني (نقيض الجهل) قوله تعالى: ﴿ أُفٍّ لَّكُمْ وَلِمَا تَعْبُدُونَ مِن دُونِ ٱللَّهِ ۖ أَفَلَا تَعْقِلُونَ ﴾ [الأنبياء:67]. ومن المعنى الأول (الحبس عن ذميم القول والفعل) قوله تعالى: ﴿ وَمَن نُّعَمِّرْهُ نُنَكِّسْهُ فِى ٱلْخَلْقِ ۖ أَفَلَا يَعْقِلُونَ ﴾ [يس:68].

وبهذا فإن مفهوم العقل في القرآن يأخذ مناحي متعددة، مجملها تشير إلى أنه أداة العلم والمعرفة، والتمييز بين الأشياء، والحبس والحجر عن الوقوع في المهالك والمضار، وذميم القول والفعل لأن العاقل يعرف به الضار من النافع والخير من الشر، ومجمل الآيات التي تحدثت عن العقل تدعوه إلى العمل بالطرق المختلفة والتي سنتناولها لاحقاً(رزيق، 1989)

مفهوم العلم في القرآن:

بالنظر إلى المعاني اللغوية المستمدة من القرآن الكريم نجد أن مادة "علم" وردت تحمل العديد من المعاني ومنها كالآتي:

المعنى الأول: العلم المطلق، وهو ما وصف الله به نفسه في كتابه الكريم، جاء في لسان العرب: "من صفات الله عز وجل العليم والعالم والعلام قال الله عز وجل وهو الخلاق العليم وقال عالم الغيب والشهادة وقال علام الغيوب فهو الله

العالم بما كان وما يكون قبل كونه وبما يكون"، وذلك لأنه سبحانه وتعالى مدرك لحقيقة الأشياء، وخفايا الأمور.

المعنى الثاني: العلم نقيض الجهل، "والعلم نقيض الجهل علم علماً وعلم هو نفسه ورجل عالم وعليم من قوم علماء فيهما جميعا قال سيبويه يقول علماء من لا يقول إلا عالما"

المعنى الثالث: بمعنى التعلم والتفقه، " وتعلمت الشيء، إذا أخذت علمه. والعرب تقول: تعلم أنه كان كذا، بمعنى أعلم"، ومن ذلك أن يقال متعلم ومتفقه، ومشتقات العلم كثيرة، ومن خلال ما سبق، وبالتأمل في مادة علم ومشتقاتها في القرآن الكريم نجد أنها تكررت مئات المرات، " ففعل تعلمون" في خطاب الجمع تكرر 56مرة، بالإضافة إلى 3مرات بصيغة "فستعلمون"، و9مرات بصيغة "تعلموا" و58مرة بصيغة "يعلمون"، و7مرات "يعلموا"، ونحو47مرةتكرر فعل "علّم"، وما يشتق عنه وما يتعلق به. كما تكررت صفة "عليم" معرّفة ومنكرة 80مرة. وكل هذا التكرار لهذه المادة ومشتقاتها دليلٌ مؤكدٌ على فضل العلم، وبالغ أهميته في القرآن الكريم" وبالنظر لما سبق فإن مفهوم العلم في القرآن تضمن العديد من المعاني الدالة على إدراك الأشياء والحكم عليها، العلم إدراك الشئ بحقيقته، وذلك ضربان: أحدهما إدارك ذات الشئ. والثاني الحكم على الشئ بوجود شئ هو موجود له أو نفى شئ هو منفى عنه. فالأول هو المتعدى إلى مفعول واحد نحو "لا تعلمونهم الله يعلمهم" والثاني المتعدى إلى مفعولين نحو قوله: "فإن علمتموهنَّ مؤمنات" وقوله: "يوم يجمع الله الرسل" إلى قوله: "لا علم لنا"فإشارة إلى أن عقولهم طاشت(سقا، 2001).

والعلم من وجه ضربان: نظري وعملي، فالنظري ما إذا علم فقد كمل نحو العلم بموجودات العالم، والعملي ما لا يتم إلا بأن يعمل كالعلم بالعبادات ومن وجه آخر ضربان: عقلي وسمعي، وأعلمته وعلمته في الأصل واحد إلا أن الإعلام اختص بما كان بإخبار سريع، والتعليم اختص بما يكون بتكرير وتكثير حتى

يحصل منه أثر في نفس المتعلم." وعلى ذلك ووفقاً للمعاني اللغوية يكون من المعنى الأول (العلم المطلق) قوله تعالى: ﴿وَمَا يَعْلَمُ تَأْوِيلَهُۥٓ إِلَّا ٱللَّهُ﴾[آل عمران:7]. ويكون من المعنى الثاني (نقيض الجهل) قوله تعالى: ﴿وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِى بِأَسْمَآءِ هَٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ﴾ [البقرة:31]. ويكون من الثالث (التعلم والتفقه) قوله تعالى: ﴿وَإِذْ عَلَّمْتُكَ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَٱلتَّوْرَىٰةَ وَٱلْإِنجِيلَ﴾[المائدة:110].

وبهذا يتضح لنا فضل العلم والتعلم لأن بالعلم حياة العلم، وبالعلم يستطيع العقل أن يعمل ويحلل ويقيس وينظر، فالعلاقة بينهما واضحة، فلا غنى للعقل عن العلم، ولا علم بدون تعقل. وقد فرق العلماء بين العلم والمعرفة وبعضهم قال أنهما بمعنى واحد، وفيما يأتي سنبين ذلك بالتفصيل.

مفهوم المعرفة في القرآن:

بالنظر إلى المعاني اللغوية المستمدة من القرآن الكريم نجد أن مادة "عرف" وردت تحمل العديد من المعاني ومنها كالآتي:

المعنى الأول: بمعنى العلم وعليم، جاء في لسان العرب: " والعريف والعارف بمعنى مثل عليم وعالم"، وبهذا المعنى تكون المعرفة متحدة المعنى مع العلم، كما قال ابن منظور: " العرفان: العلم" وفرق بينهما بعضهم، قال ابن سيده: وينفصلان بتحديد لا يليق بهذا المكان عرفه يعرفه عرفة وعرفانا وعرفاناً ومعرفة واعترفه".

المعنى الثاني: التتابع والسكون والطأنينة، جاء في مقاييس اللغة: " العين والراء والفاء أصلان صحيحان، يدل أحدهما على تتابع الشيء متصلا بعضه ببعض، والآخر على السكون والطمأنينة، فالأول العرف: عرف الفرس. وسمي بذلك لتتابع الشعر عليه والأصل الآخر المعرفة والعرفان. تقول: عرف فلان فلانا عرفانا ومعرفة. وهذا أمر معروف. وهذا يدل على ما قلناه من سكونه إليه، لأن من أنكر شيئا توحش منه ونبا عنه (العيساوي، 1991).

المعنى الثالث: الرائحة الطيبة والمعروف الحسن، ورد في القاموس: " ومن الباب العرف، وهي الرائحة الطيبة. وهي القياس، لأن النفس تسكن إليها، والعرف: المعروف، وسمي بذلك لأن النفوس تسكن إليه". فمن المعنى الأول (العلم) قوله تعالى: ﴿ وَإِذَا سَمِعُوا مَا أُنزِلَ إِلَى الرَّسُولِ تَرَىٰ أَعْيُنَهُمْ تَفِيضُ مِنَ الدَّمْعِ مِمَّا عَرَفُوا مِنَ الْحَقِّ يَقُولُونَ رَبَّنَا آمَنَّا فَاكْتُبْنَا مَعَ الشَّاهِدِينَ ﴾ [المائدة:83]، ومن المعنى الثاني (التتابع والسكون والطمأنينة) قوله تعالى: ﴿ وَجَاءَ إِخْوَةُ يُوسُفَ فَدَخَلُوا عَلَيْهِ فَعَرَفَهُمْ وَهُمْ لَهُ مُنكِرُونَ ﴾ [يوسف:58]، ومن المعنى الثالث قوله تعالى: ﴿ وَيُدْخِلُهُمُ الْجَنَّةَ عَرَّفَهَا لَهُمْ ﴾ [محمد:6] ، وقوله تعالى: ﴿ خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ ﴾ [الأعراف:199]. وبالنظر والتأمل في القرآن نجد أن مادة "عرف" وردت في مواضع عدة، فقد ورد الفعل بصيغة المضارع والماضي 22مرة، دلالة على شرف المعرفة، وصلتها بالعلم وأن لها معنى أوسع وأعم دلالة.

وقد فرق قوم بينها وبين العلم، والبعض الآخر لم يفرق، قال الزبيدي في "تاج العروس": " العلم والمعرفة والشعور كلها بمعنى واحد" ثم نقل التفريق في ذلك بين أئمة اللغة فقال: " والأكثر من المحققين يفرقون بين الكل، والعلم عندهم أعلى الأوصاف؛ لأنه الذي أجازوا إطلاقه على الله تعالى، ولم يقولوا: عارف في الأصح، ولا شاعر، والفروق مذكورة في مصنفات أهل الاشتقاق. ووقع خلاف طويل الذيل في العلم، حتى قال جماعة: إنه لا يحد لظهوره وكونه من الضروريات، وقيل: لصعوبته وعسره، وقيل: غير ذلك، مما أورده بماله وعليه الإمام أبو"الوفاء " الحسن "بن مسعود" اليوسي في قانون العلوم، وأشار في الدر المصون إلى أنه إنما يتعدى بالباء؛ لأنه يراعى فيه أحيانا معنى الإحاطة، قاله شيخنا"(سقا، 2001).

" المعرفة والعرفان إدراك الشيء بتفكر وتدبر لأثره وهو أخص من العلم ويضاده الإنكار، ويقال فلان يعرف الله ولا يقال يعلم الله متعديا إلى مفعول واحد لما كان معرفة البشر لله هي بتدبر آثاره دون إدراك ذاته، ويقال الله يعلم

كذا ولا يقال يعرف كذا، لما كانت المعرفة تستعمل في العلم القاصر المتوصل به بتفكر، وأصله من عرفت أي أصبت عرفه أي رائحته، أو من أصبت عرفه أي خده، يقال عرفت كذا، قال تعالى: ﴿فَلَمَّا جَآءَهُم مَّا عَرَفُواْ كَفَرُواْ بِهِۦۚ فَلَعۡنَةُ ٱللَّهِ عَلَى ٱلۡكَٰفِرِينَ﴾ (البقرة اية:89)، ﴿فَعَرَفَهُمۡ وَهُمۡ لَهُۥ مُنكِرُونَ﴾ (يوسف اية:58) ﴿فَلَعَرَفۡتَهُم بِسِيمَٰهُمۡۚ وَلَتَعۡرِفَنَّهُمۡ فِي لَحۡنِ ٱلۡقَوۡلِۚ وَٱللَّهُ يَعۡلَمُ أَعۡمَٰلَكُمۡ﴾ (محمد اية:30، ﴿ٱلَّذِينَ ءَاتَيۡنَٰهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ يَعۡرِفُونَهُۥ كَمَا يَعۡرِفُونَ أَبۡنَآءَهُمۡ﴾ (البقرة:146) ومما سبق يتضح أن الفرق بين العلم والمعرفة يتسم بالآتي:

الفرق بين العلم والمعرفة:

1. أن المعرفة تتعلق بذات الشئ، والعلم يتعلق بأحواله.
2. أن المعرفة ـ في الغالب ـ تكون لما غاب عن القلب بعد إدراكه، فإن أدركه قيل: عرفه، بخلاف العلم، فالمعرفة تشبه الذكر النفسي، وهو حضور ما كان غائباً عن الذِّكر، ولهذا كان ضدها الإنكار، ومنه: ﴿يَعۡرِفُونَ نِعۡمَتَ ٱللَّهِ ثُمَّ يُنكِرُونَهَا وَأَكۡثَرُهُمُ ٱلۡكَٰفِرُونَ﴾[النحل:83]. وضد العلم الجهل
3. أن المعرفة أعم من العلم، العلم خاص بما لم يسبق بجهل، لذلك يستعمل في حق الله تعالى العلم، ولا تستعمل في حقه المعرفة، لأن المعرفة هي المسبوقة بجهل
4. أن المعرفة علم لعين الشئ مفصّلاً عما سواه، بخلاف العلم فإن قد يتعلق بالشئ مجملاً.
5. أن المعرفة تعني إدراك الحقائق، وانبثاقها من الأعماق، والعلم يعني فهم الحقائق وورودها من خارج ذواتنا، ومن ثم بقائها في عقولنا متحيزة متميزة.

6. ومن الصوفية من يفرق بين العارف والعالم، فيجعل العارف أخص من العالم.

والفروق كثيرة وما سبق هو حسب اطلاع المؤلف، وما يهمنا في هذا المقام هو إيضاح مفهوم المعرفة، وقد سبق إيضاح المفهوم بأن المعرفة هي إدراك الشئ بتدبر وتأمل في آثاره، وهي أخص من العلم، وتعني ممارسة النشاط المعرفي، كما يعرف عماد الدين خليل إسلامية المعرفة بأنها: "ممارسة النشاط المعرفي كشفاً وتجميعاً وتوصيلاً ونشراً من زاوية التصور الإسلامي للكون والحياة والإنسان"، وبذلك تتضح لنا الصورة الشاملة للمعرفة ومفهومها، وأن دائرة انطلاقها هو العقل، ومحك بلورتها هو العقل، وبلا عقل فلا علم ولا معرفة، وهكذا تزداد أهمية العقل ودوره في البناء المعرفي في المنظور القرآني، وذلك لما للعقل من بالغ الأهمية في توجيه العلم والمعرفة باعتباره وعائهما الرئيس. والله تعالى أعلم. (العيساوي، 1991).

دور العقل في البناء المعرفي من منظور القرآن

لقد اعتنى القرآن الكريم بتكوين العقل وتوجيهه، وذلك من خلال تكوين العقلية العلمية الفريدة والمتميزة، المستنيرة بنور الوحي المبارك، العقلية الرافضة لكل تقليد وتبعية، الشائنة بالغوغائية والخرافية الظلامية، الغير مستسلمة للثقافة المستعارة، ثقافة إنّا وجدنا أباءنا على أمة.

وكما هو متقرر أنه لا يمكن للعلم أن يزدهر ويتطور، ويبنى على جذورٍ راسخة، وتمتد إلى الأرجاء فروعه، ولا يمكن للأفكار أن تنضج، وللتفكير أن يتلاقح، وللآراء أن تُدرس وتناقش، مالم تكن وفقاً للعقلية العلمية القرآنية، وهذا ما عمل القرآن على إيجاده، بدعوته القوية، وتوجيهاته النيرة والمتكررة لتكوين "العقلية العلمية" المتحررة، التي لا تنهض العلوم إلا على كاهلها، يقول الشيخ القرضاوي: "فهو - أي القرآن - يرفض "العقلية الخرافية"، ويرفض "العقلية

المقلدة"، ويرفض العقلية المتخرصة"، ويرفض "العقلية المقلدة" ويرفض "العقلية المتخرصة" ويرفض "العقلية المتبعة للهوى".

إن دور العقل في البناء المعرفي لا ينبغي أن يكون في مجال حفظ العلوم واستظهارها، فإن بني إسرائيل كان اختلافهم بعد أن علموا الحق وعرفوا الحقيقة، بل لا بد أن يكون دور العقل في كيفية ترجمة العلوم إلى معارف تفاعلية تنعكس على السلوكيات، ويتضح أثرها في التعامل والاختلاط، وينبغي ألا يقتصر هذا الدور على زاوية واحدة سواءً أكانت زاوية الفرد أو الكون أو الواقع، بل لا بد أن يشمل دور العقل كل هذه الزوايا مجتمعة حتى يكون هناك من التكاملية والفاعلية في المعرفة ما لا يحدث تصادم بين المعارف والقناعات لدى الفرد.

إن المنهج القرآني منهجٌ يدعو إلى أن يتولى العقل دوره الريادي في المعرفة والبناء العلمي، والحصول على أعلى الرتب العلمية سعياً في محاربة الجهل، ومحو أمية العقل، وجاهلية الموجودات منه، ويدعو إلى المعرفة المطلقة، والمعرفة بوجود الله تعالى، والمعرفة بما في الكون من مخلوقات، وموجودات، ويتضح هذا المفهوم من خلال النقاط الآتية:

1-التعلم وأمر القرآن بالعلم:

لأن أمة القرآن هي أمة "اقرأ" فقد كان أول ما نزل من القرآن قوله تعالى: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ﴾ [العلق:1]، ثم تلتها آية التوكيد على الأهمية والفضل: (ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ) [العلق:3]، وإن المتتبع لآيات فضل العلم ودعوة القرآن للعلم والتعلم يقر في مكنون نفسه أن دور العقل دور كبير ينبغي أن يضطلع فيه، ومن المعروف أن العلوم الإسلامية التي ورّثها لنا الأولون زاخرة بالدرر والكنوز، التي تؤكد الدور الملقى على العقل.

فإن دور العقل المسلم في البناء المعرفي من جانب التعليم وطلب العلم ينبغي أن يرقى إلى درجة المسؤولية في فهم العلوم الموروثة، والاجتهاد والتجديد فيها بما

يواكب ثقافة العصر، وبما يواجه التحديات الراهنة، ولا يقف دور العقل في البناء المعرفي عند حفظ العلوم واستظهارها فحسب بل يتعدى الأمر إلى فهمها وتحليلها وتنقيتها من الشوائب والدّخن، ذلك أن المنهجية القرآنية قادرة على قيادة العقل نحو التفاعل مع المعطيات والمؤثرات الخارجية، : "والمنهجية القرآنية قادرة على التفاعل مع ظواهر بناء وتشكيل العقل المسلم، ومعالجة قضاياه التاريخية والمعاصرة باعتبارها سبيلاً لذلك لأن المنهج سبيل للوصول إلى الحقيقة وطريقة تسلك في فهم الظواهر وتحليلها"(سقا، 2001).

2-الضوابط العلمية لعمل العقل في القرآن:

لقد وضع القرآن الضوابط العلمية التي تحكم مسار العقل في تعاطيه مع العلم، وتتمثل هذه الضوابط في العقلية العلمية التي دعا لها القرآن، هذه العقلية من ضوابطها **أنها ترفض الظن في مواضع اليقين**، فالنظرة إلى الخالق والكون والإنسان والحياة من القضايا التي لا يكفي فيها الظن، بل لابدّ فيها من العلم اليقيني، ومن هنا أنكر القرآن على المشركين اتباع الظن في مثل هذه القضايا الهامة، حيث قال تعالى: ﴿وَمَا يَتَّبِعُ أَكْثَرُهُمْ إِلَّا ظَنًّا ۚ إِنَّ الظَّنَّ لَا يُغْنِي مِنَ الْحَقِّ شَيْئًا ۚ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ بِمَا يَفْعَلُونَ﴾ [يونس:36]، وقال في موضع آخر: ﴿وَمَا لَهُمْ بِهِ مِنْ عِلْمٍ ۖ إِنْ يَتَّبِعُونَ إِلَّا الظَّنَّ ۖ وَإِنَّ الظَّنَّ لَا يُغْنِي مِنَ الْحَقِّ شَيْئًا﴾ [النجم:28]، ومن تلك الضوابط **رفض التقليد الأعمى للآباء والأسلاف**، فالعقل لا بد له من التحرر والانطلاق بين أفياء المعرفة، وبساتين العلم، يستنتج ويستنبط ويحلل ويقيس، لقد شن القرآن حملة عنيفة على الجمود والتلقيد في كل صوره، وسائر أشكاله، حيث يقول تعالى: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا ۗ أَوَلَوْ كَانَ آبَاؤُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ﴾ (البقرة آية:170)، ويقول تعالى: ﴿فَلَا تَكُ فِي مِرْيَةٍ مِمَّا يَعْبُدُ هَٰؤُلَاءِ ۚ مَا يَعْبُدُونَ إِلَّا كَمَا يَعْبُدُ آبَاؤُهُمْ مِنْ قَبْلُ ۚ وَإِنَّا لَمُوَفُّوهُمْ نَصِيبَهُمْ غَيْرَ مَنْقُوصٍ﴾ (هود: اية 109). والقرآن زاخر بمثل هذه الآيات الرافضة للتبعية والتقليد في الاتباع لأن ذلك يلغي عمل العقل ويوقفه عن العمل، ويؤدي إلى جموده وإنكاره للجديد في مجال

المعرفة والتكنولوجيا، والتقدم العلمي بكل صوره وألوانه، ومن تلك الضوابط **رفض التبعية للسادة والكبراء**، فإن هذا اللون من التبعية لأصحاب السلطان والثراء مفسدة للعقل كذلك، من حيث كونه خوفاً وتعطيلاً للعقل وعمله في العطاء، ولقد ذم القرآن هذا النوع من التبعية العمياء، حيث قال في قصة فرعون: ﴿فَاتَّبَعُوا أَمْرَ فِرْعَوْنَ وَمَا أَمْرُ فِرْعَوْنَ بِرَشِيدٍ﴾ (هود أية:97)، وقوله تعالى في قصة هود: (وَتِلْكَ عَادٌ جَحَدُواْ بِآيَاتِ رَبِّهِمْ وَعَصَوْاْ رُسُلَهُ وَاتَّبَعُواْ أَمْرَ كُلِّ جَبَّارٍ عَنِيدٍ) (هود أية:59). ومن الضوابط القرآنية للعقلية العلمية **عدم اتباع الأهواء والعواطف في مجال العلم**، فالعقل لا بد أن يؤدي دوره في المعرفة والعلم باتباع الحقيقة وإظهارها والصدع بها، وعدم التنازل عن الحقائق، أو تدويرها بسبب العاطفة والهوى فإن ذلك مما يتصادم مع الحق والهدى، ومع العقل نفسه، والقرآن صريح في هذا حيث قال الله لداود: ﴿يَا دَاوُودُ إِنَّا جَعَلْنَاكَ خَلِيفَةً فِي الْأَرْضِ فَاحْكُمْ بَيْنَ النَّاسِ بِالْحَقِّ وَلَا تَتَّبِعِ الْهَوَىٰ فَيُضِلَّكَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ ۚ إِنَّ الَّذِينَ يَضِلُّونَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ لَهُمْ عَذَابٌ شَدِيدٌ بِمَا نَسُوا يَوْمَ الْحِسَابِ﴾ (ص أية:26)، وقال سبحانه وتعالى في مخاطبة النبي صلى الله عليه وسلم: ﴿فَإِنْ لَمْ يَسْتَجِيبُوا لَكَ فَاعْلَمْ أَنَّمَا يَتَّبِعُونَ أَهْوَاءَهُمْ ۚ وَمَنْ أَضَلُّ مِمَّنِ اتَّبَعَ هَوَاهُ بِغَيْرِ هُدًى مِنَ اللَّهِ ۚ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ﴾ (القصص:اية 50).

إن دور العقل في البناء المعرفي لا يتعدى أن يكون الدور الباحث عن الحقيقة، والمتبع للدليل، والهدى والنور المبين، وفق الفهم السليم والبعيد عن الغلو والتطرف والتبعية، والانحياز لفكرة خاطئة، أو دليل ضعيف، أو منهج ضال، أو نهج غير سوي، ولا بد للعقل المسلم أن يتعبد الله تعالى بالنظر العقلي الذي دعا إليه القرآن الكريم في مواضع عدة، ومنها قوله تعالى: ﴿فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ مِمَّ خُلِقَ﴾[الطارق:5]، وقوله تعالى:﴿فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ إِلَىٰ طَعَامِهِ﴾ [عبس:24]، وقوله تعالى: ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانْظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ۚ ثُمَّ اللَّهُ يُنْشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ ۚ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ (العنكبوت: اية 20)

ولا بد للعقل أن لا يقبل دعوى بغير برهان، فإن هذا من الضوابط القرآنية للعقلية العلمية في القرآن، وهذه حقيقة أكد عليها القرآن حتى يكون عمل العقل وفق دليل يستند عليه، وهذا مما زخرت به الآيات أيضاً، حيث يقول تعالى: ﴿ أَمَّن يَبْدَؤُا۟ ٱلْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُۥ وَمَن يَرْزُقُكُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ ۗ أَءِلَـٰهٌ مَّعَ ٱللَّهِ ۚ قُلْ هَاتُوا۟ بُرْهَـٰنَكُمْ إِن كُنتُمْ صَـٰدِقِينَ ﴾ (النمل أية:64)، وقوله تعالى: ﴿ أَمِ ٱتَّخَذُوا۟ مِن دُونِهِۦٓ ءَالِهَةً ۖ قُلْ هَاتُوا۟ بُرْهَـٰنَكُمْ ﴾(الأنبياء أية:24)، ومن هنا كان الشرك جهل لأنه دعوى بدون برهان، ولقد أتى القرآن يحمل بين جنباته البراهين الرافضة لكل دعوى بدون حجة، وأقام الدليل على القضايا العقائدية الكبرى، المتمثلة بوجود الله تعالى، ووحدانيته وتنزيهه عن الولد، وإنزال الكتب وإرسال الرسل، والبعث والجزاء، وذلك بأدلة واضحة الثبوت قطعية الدلالة، وقع بها التحدي والإعجاز، مما لا يدع للعقل مجالاً للتردد وإتباع غير الحق والدليل، والمغزى من ذلك تعليم العقل منهجية أخذ الدليل والبرهان، ورفض التبعية والتقليد القائمين على الهوى والجهل، ومن الضوابط القرآنية للعقلية العلمية، **احترام السنن والقوانين التي أقام الله عليها نظام الكون، وعليها نظام المجتمع**، هذه السنن والقوانين لها صفة الدوام والشمول، وكذلك الثبات، ومن ذلك سنن الله في أخذ الظالمين، وسنة الله في النصر والهزيمة، وفي البقاء والهلاك حيث يقول تعالى: ﴿ قَدْ خَلَتْ مِن قَبْلِكُمْ سُنَنٌ فَسِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُوا۟ كَيْفَ كَانَ عَـٰقِبَةُ ٱلْمُكَذِّبِينَ ﴾ (آل عمران أية:137)، وقوله تعالى: ﴿ سُنَّةَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى قَدْ خَلَتْ مِن قَبْلُ ۖ وَلَن تَجِدَ لِسُنَّةِ ٱللَّهِ تَبْدِيلًا ﴾ [الفتح:23]، بعد ذكر أحوال المنافقين. وهكذا ينبغي أن يفهم العقل النصوص من زاوية التصور القرآني للكون والحياة والإنسان.

ولا يتوقف دور العقل عند ممارسة النشاط الفكري، والتزام العلمية القرآنية في الطلب والتحصيل، والقراءة والنظر، بل يتعدى ذلك إلى التجديد والابتكار.

التعلم في القران

مصادر العلم:

يكتسب الإنسان العلم أو المعرفة من مصدرين رئيسيين: مصدر الهي ، ومصدر بشري. وهذان النوعان من العلم متكاملان ، ويرجعان أساسا إلى الله سبحانه وتعالى الذي خلق الإنسان ،وأمده بأجهزة وأدوات للإدراك واكتساب العلم.

ماذا تعني بالمصدر الإلهي في العلم ؟

هو ذلك النوع من العلم الذي يأتينا مباشرة عن الله سبحانه وتعالى عن طريق الوحي أو الالهام أو الرؤيا الصادقة.

ماذا تعني بالمصدر البشري في العلم ؟

هو ذلك النوع من العلم الذي يتعلمه الإنسان من خبراته الشخصية في الحياة ، ومن اجتهاده الخاص في الاستطلاع والملاحظة ومحاولة حل ما يجابهه من مشكلات عن طريق المحاولة والخطأ ، أو عن طريق التربية والتعليم من والديه ومن المؤسسات التعليمية أو عن طريق البحث العلمي.

هذا العلم الذي نحصل علية نتيجة اجتهادنا البشري ، هو أيضا ، في الحقيقة ، مستمد من الله تعالى ، فهو جل شأنه الذي يمدنا بأدوات الإدراك التي نحصل بها العلم ، وهو الذي يهدينا إلى ارتياد المسالك الصحيحة للوصول إلى العلم ، وهو الذي يهدينا إلى اليقين بما نصل إلية من نتائج (قطب، 1978).

تعلم ادم للغة:

للغة أهميه كبيره في حياة الإنسان وفي تمكينه من التقدم المستمر في تعليمه وتفكيره ، فقد كان أول شئ علمه الله لآدم عليه السلام هو أسماء جميع الأشياء.

﴿ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى ٱلْمَلَـٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِى بِأَسْمَآءِ هَـٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمْ صَـٰدِقِينَ ﴿٣١﴾ قَالُوا۟ سُبْحَـٰنَكَ لَا عِلْمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَآ ۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَلِيمُ ٱلْحَكِيمُ ﴿٣٢﴾ قَالَ يَـٰٓـَٔادَمُ أَنۢبِئْهُم بِأَسْمَآئِهِمْ ۖ فَلَمَّآ أَنۢبَأَهُم بِأَسْمَآئِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُل لَّكُمْ إِنِّىٓ أَعْلَمُ غَيْبَ ٱلسَّمَـٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنتُمْ تَكْتُمُونَ ﴾ (البقرة: اية 31-33).

أهمية اللغة من المنظور الإسلامي ؟

إن أول سورة نزلت في القران كانت تحث على القراءة ، وتشير إلى فضل الله تعالى على الإنسان إذ أوجد في طبيعته القدرة على تعلم اللغة ، وتعلم القراءة والكتابة والعلوم والصناعات المختلفة ، والهدى والقران ، وما لم يكن يعلم الإنسان من قبل أن يهديه الله تعالى إلى تعلم ما وصل إلية من علم.

قال تعالى ﴿ ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ ٱلْإِنسَـٰنَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ ٱلْإِنسَـٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴾ **(سورة العلق: اية 1-5)**

التعلم بالتقليد من المنظور الإسلامي ،

- يتعلم الإنسان كثيرا من سلوكه وعاداته في المرحلة المبكرة من حياته عن طريق تقليد والديه وإخوته. فهو مثلا ، يبدأ تعلمه للغة بمحاولة تقليد والديه وإخوته في النطق ببعض المقاطع الصوتية التي يكررونها أمامه عده مرات.
- وقد ذكر القران مثالا يبين كيف يتعلم الإنسان عن طريق التقليد ، وذلك حينما قتل قابيل أخاه هابيل ولم يعرف كيف يتصرف في جثة أخيه فبعث الله تعالى له غرابا ينبش في الأرض ليدفن غرابا ميتا ، فتعلم منه قابيل كيف يواري جثة أخيه (فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُوَارِي سَوْءَةَ أَخِيهِ قَالَ يَا وَيْلَتَى أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَذَا الْغُرَابِ فَأُوَارِيَ سَوْءَةَ أَخِي فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينَ
- ولما كان الإنسان يميل بطبيعته إلى التقليد ، ويتعلم كثيرا من سلوكه عن طريق التقليد ، كانت للقدوة الحسنة أهمية كبيرة في التربية

والتعليم. وقد كان النبي عليه الصلاة والسلام قدوة حسنه للصحابة رضي الله عنهم ، يتعلمون منك كيف يؤدون العبادات ، ويتعلمون منه حسن السلوك ومكارم الأخلاق ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُواْ ٱللَّهَ وَٱلْيَوْمَ ٱلْآخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرًا ﴾ (الاحزاب: اية 21).

- ويتعلم الإنسان عن طريق القدوة الحسنة عاداته الحسنة وأخلاقه الكريمة ، كما يتعلم عن طريق القدوة السيئة عاداته السيئة و أخلاقه القبيحة مثل: الاقتداء بالآباء في عباداتهم الخاطئة والتمسك بآرائهم وتقاليدهم .

التعلم بالمحاولة والخطأ من المنظور الإسلامي :

يتعلم الإنسان عن طريق التجربة العملية في مواجهة مشكلات الحياة المختلفة ، ومحاولة حلها والتغلب عليها. ويتوافق الإنسان دائما لمثل هذه المشكلات الجديدة بأن يحاول أن يستجيب لها باستجابات مختلفة ، فيخطئ في بعضها ، وقد يصيب أحيانا ، وهكذا يتعلم الإنسان دائما ، عن طريق ما يسميه علماء النفس المحدثون المحاولة والخطأ (نجاتي، 1993).

- اهتم القرآن بدعوة الناس إلى التعلم عن طريق ملاحظتهم للأشياء وتجربتهم العملية في الحياة ، وعن طريق تفاعلهم مع الكون وما فيه من مخلوقات وأحداث ،سواء كان ذلك عم طريق التجربة العملية والمحاولة والخطأ ،أو عن طريق التفكير.

- وقد أشار النبي - صلى الله عليه وسلم - إلى أهمية التعلم من التجربة العملية في الحياة،فعن طلحة بن عبيد الله قال (مررت مع رسول الله صلى الله عليه وسلم بقوم على رؤوس النخل فقال: ما يصنع هؤلاء؟فقالوا :يلقحونه، يجعلون الذكر في الأنثى فيتلقح، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم:ما أظن هذا يغني شيئاً ،قال:فأُخبروا بذلك فتركوه ،فأُخبر رسول الله صلى الله عليه وسلم بذلك

فقال إن كان ينفعهم ذلك فليصنعوه فإني إنما ظننت ظنا فلا تؤاخذوني بالظن ولكن إذا حدثتكم عن الله شيئا فخذوا به فإني لن اكذب على الله عز وجل).

قال تعالى﴿ يَعْلَمُونَ ظَٰهِرًا مِّنَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ ٱلْأٓخِرَةِ هُمْ غَٰفِلُونَ ﴾ (الروم: اية 7)

مبادئ التعلم في القران:

الأساليب المختلفة التي استخدمها القران في إثارة دوافع المسلمين للتعلم

أ. إثارة الدافع بالترغيب والتهريب:

1 - حينما يكون لدى الإنسان دافع قوي للحصول على هدف ما ، فان الحصول على هذا الهدف الذي يشبع دافعه يعتبر ثوابا أو مكافأة تسبب الشعور باللذة ، أو السرور و الرضا.

2 - والفشل في الحصول على هذا الهدف يعتبر نوعا من العقاب الذي يسبب له الشعور بالألم ، أو الضيق والكدر.

3 - والإنسان يميل بطبيعته إلى ما يسبب له اللذة ، ويتجنب ما يسبب له الألم ، وقد أثبتت التجارب الكثيرة التي أجراها علماء النفس المحدثون هذه الحقيقة.

4 - وقد اهتم القران في دعوته إلى الإيمان بعقيدة التوحيد بإثارة دوافع الناس بترغيبهم في الثواب الذي سيحظى به المؤمنون في نعيم الجنة ، وبترهيبهم من العقاب أو العذاب الذي سيلحق بالكافرين في نار جهنم.

5 - القران لا يعتمد على الترهيب فقط ، أو الترغيب فقط ، وإنما يعتمد على مزيج منهما: الخوف من عذاب الله ، الرجاء في رحمته وثوابه.

6 - وقد عبر القران عن ذلك في وصف أصفياء الله من الأنبياء وعباده الصالحين فقال عنهم:﴿إِنَّهُمْ كَانُوا۟ يُسَٰرِعُونَ فِى ٱلْخَيْرَٰتِ وَيَدْعُونَنَا رَغَبًا وَرَهَبًا ۖ وَكَانُوا۟ لَنَا خَٰشِعِينَ ﴾

ب. إثارة الدافع بالقصص :

إن للقصة تأثرا تربويا هاما مما يجعل المربين منذ قديم الزمان يستخدمونها في تربية النشا وتعليمهم المثل العليا ، والقيم الدينية والخلقية.فالقصة بما تصوره من أحداث ووقائع تشد الانتباه ، وتشوق المستمعين إلى تتبع أحداثها ووقائعها ،ويتأثرون بها عاطفياً ،فتصبح عقولهم ونفوسهم متقبلة لما تتضمنه من حكم ومواعظ وعبر،ولما ترغبهم فيه من مثل عليا وقيم.

ولقد كان القصص من الوسائل الهامة التي استعان بها القران لإثارة الدافع للتعلم ، لما تثيره من تشويق ،ولما تستدعيه من إنتباه.وكان القران يبث في ثنايا القصص ما يريد أن يبلغهم من أخبار الأنبياء و الرسل السابقين و تحذيرهم من سوء المصير الذي لحق بالكافرين من الأمم السابقة ،أو ما يريد أن يعلمهم من مبادئ الدين وأصول العقيدة،أو من عبر وحكم.

قال تعالى ﴿ لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ ﴾

ج. الاستعانة بالإحداث الهامة :

من العوامل التي تساعد على إثارة الدافع والانتباه وقوع بعض الإحداث أو المشكلات الهامة التي تهز وجدان الناس وتثير اهتمامهم وتشغل بالهم.

يكون الناس عادة تحت تأثر هذه الإحداث الهامة التي تمر بهم في حالة تهيؤ واستعداد لتعلم العبرة المتضمنة في هذه الإحداث.

وقد استعان القران بالإحداث الهامة التي كانت تمر بالمسلمين لتعليمهم بعض العبر المفيدة لهم في حياتهم.

ومن الطبيعي أن يكون المسلمون في أوقات وقوع هذه الأحداث المثيرة لوجدانهم أكثر استعداداً ،وأكثر قبولاً لتعلم العبرة واستيعابها.

ومن أمثلة ذلك ما حدث في غزوة حنين حينما أعجب المسلمون بكثرتهم وقوتهم و اطمأنوا إلى أنهم سينتصرون على الكفار ونسوا بأن النصر بمشيئة الله

وحده ، فأرد الله تعالى أن يعلم المسلمين أن الكثرة لا تؤدي بالضرورة إلى النصر ، وإنما ينصر الله من يشاء من عباده الذين يعمر الإيمان والتقوى قلوبهم حتى ولو كانوا قلة.

﴿ لَقَدْ نَصَرَكُمُ اللَّهُ فِي مَوَاطِنَ كَثِيرَةٍ وَيَوْمَ حُنَيْنٍ إِذْ أَعْجَبَتْكُمْ كَثْرَتُكُمْ فَلَمْ تُغْنِ عَنكُمْ شَيْئًا وَضَاقَتْ عَلَيْكُمُ الْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ ثُمَّ وَلَّيْتُم مُّدْبِرِينَ (٢٥) ثُمَّ أَنزَلَ اللَّهُ سَكِينَتَهُ عَلَىٰ رَسُولِهِ وَعَلَى الْمُؤْمِنِينَ وَأَنزَلَ جُنُودًا لَّمْ تَرَوْهَا وَعَذَّبَ الَّذِينَ كَفَرُوا وَذَٰلِكَ جَزَاءُ الْكَافِرِينَ ﴾ (التوبة: اية 25-26).

يعتبر المعلم عامل أساسي في نجاح العملية التعليمية، وهو من أهم عناصر هذه العملية، فالتعليم لا يتم بغير معلم، ونحن بحاجة للمعلم الصالح الذي هو المربي وحامل الرسالة التي هي من أقدس وأشرف الرسالات، فهو صانع الحضارة وناقل لثقافة المجتمع ومشارك في إعداد طفل اليوم رجل المستقبل، ليكون مواطناً صالحاً يعرف ماله وما عليه، فإلى المربي الأمين يسلم الوالدان بثقة واطمئنان فلذات أكبادهم، وبأمل عريض مرتقب تلقى الأوطان إلى هذا المربي بمستقبل ناشئيها، فبقدر ما يكون هذا المربي أهلاً للأمانة وبقدر ما يبذل من علمه وفنه وأخلاقه في إعداد النشء للحياة، نضمن مستقبل البلاد وازدهارها.

إنها رسالة مقدسة، والمعلم هو صاحب هذه الرسالة التي تتطلب منه أن يتمسك بأخلاقها ليعزز التماسه لها فيضحي من أجل ما تنطوي عليه هذه الرسالة من قيم ومبادئ إنسانية وخلقية واجتماعية (سقا ، 2001).

تتطلب مهنة المعلم شخصية متميزة في سلوكها ومظهرها ونفوذها وثقافتها فهو قدوة الطالب في حديثه وتصرفه وملبسه وما يلم به من علمٍ وثقافة وتقع على كاهله مسئولية كبيرة وفي صلاحه صلاح العملية التعليمية برمتها.

ولقد كان لعلماء التربية المسلمين الأوائل نظرة خاصة للمعلم وحددوا له سمات وخصائص تعرفنا عليها من خلال المتون التي وردت في كتبهم وعلماء التربية الحديثة من عرب وأجانب تحدثوا الكثير عن المعلم ولكنه ليس بجدير

عما آلات إليه التربية الإسلامية الأصيلة التي كان لها قصب السبق في الاهتمام بالمعلم والمتعلم.

ورسول الله صلى الله عليه وسلم هو المعلم الأول الذي رباه الله رب العالمين على فكر الإسلام وصقله بخلق الإسلام حيث قال: ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾ (القلم آية: 4).

الصفات المعلم في الاسلام

الصفة الأولى- الإخلاص لله وحده:

النية الصحيحة مطلوبة في كلِّ قربةٍ يُرجَى ثوابها عند الله، ومن ذلك التعلُّم والتعليم، ويتأكد ذلك في علوم الشرع.. والنية تحتاج إلى مجاهدةٍ في تحصيلها واستصحابها، وإلى مدافعة أضدادها ومفسداتها، والنية هي سبب قبول وتوفيق وحصول بركةٍ وتسديد.

وفي الشريعة الغرَّاء من الآيات والأحاديث كثيرة جدًا، والسبب يكمن في أهميته كالتقوى.. بل ربما أهم لأنه أساس قبول الأعمال أو ردِّها، وهذا ثابتٌ في القرآن والسُّنة.

والله تعالى تكلَّم عن الإخلاص في آيات كثيرة، من أبرزها قوله تعالى: ﴿ وَمَآ أُمِرُوٓاْ إِلَّا لِيَعۡبُدُواْ ٱللَّهَ مُخۡلِصِينَ لَهُ ٱلدِّينَ ﴾ (البينة أية: 5).

وقوله سبحانه: ﴿ فَمَن كَانَ يَرۡجُواْ لِقَآءَ رَبِّهِۦ فَلۡيَعۡمَلۡ عَمَلٗا صَٰلِحٗا وَلَا يُشۡرِكۡ بِعِبَادَةِ رَبِّهِۦٓ أَحَدَۢا ﴾ (الكهف: اية 110).

فعلى المُعلِّم أن يتحرَّى بعلمه وتعليمه وجه الله تعالى والدار الآخرة، لا مباهاة العلماء أو مماراة السفهاء أو مجاراة الأغنياء أو مداهنة الأمراء.. وفي الحديث: «أوَّل من تُسعَّر بهم النار ثلاثة نفر: باذل للمال، وطالب للعلم، وخارج للقتال»، لكنهم لم يقصدوا بأعمالهم إلاَّ وجوه الناس وثنائهم، وقد وجدوا ما قصدوا إليه، فحرمهم القبول والثواب

وعن جابر بن عبد الله أنَّ النبي ص قال: «**لا تعلموا العلم لتباهوا به العلماء ولا لتماروا به السفهاء ولا تخيروا به المجالس، فمن فعل ذلك فالنار النار**»

الصفة الثانية- التقوى:

فمن صفات الْمُعلّم والقائد التربوي تقوى الله عزَّ وجلّ، وهي الخوف والخشية منه سبحانه، واتقاء عذاب الله بالمراقبة الدائمة لله، والتزام المنهج الرباني في السِّرِّ والعلن، وبذل الجهد دومًا لتحرِّي الحلال واجتناب الحرام.

والتقوى هي صفة داخلية تجعل العبد دائم الصلة بالله تعالى، وتجعله ربانيًا في كلِّ حركاته وسكناته عملاً بقوله تعالى: ﴿ قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي ﴾ (الأنعام آية: 162)

وما أكثر الآيات والأحاديث التي تكلّمت عن التقوى، بل حضَّت وأمرت بها، لكونها دعامة أساسية في حياة المؤمن بالله تعالى ونكتفي ببعض تلك النصوص التي تتعلق بالجانب التربوي الذي هو مجال بحثنا الآن قال تعالى﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَقُولُوا قَوْلًا سَدِيدًا ﴾ (الأحزاب: اية 70).

الصفة الثالثة- الصبر والحلم:

من المعايير التي يجب أن يتَّصف بها الْمُعلّم والقائد التربوي معيار الصبر، لأنَّ الصبر قوةٌ خفيَّةٌ من قوى الإرادة تُمكّن الإنسان من ضبط نفسه لتحمُّل المشاق والمتاعب والآلام.

والصبر يعني الحبس والكف، فالصوم من الصبر لِما فيه من حبس النفس وكفّها عن الطعام والشراب والشهوة ساعات معلومات، وأكثر الأخلاق الإيمان داخلة في الصبر يقول الله تعالى: ﴿وَالصَّابِرِينَ فِي الْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ وَحِينَ الْبَأْسِ ۗ أُولَٰئِكَ الَّذِينَ صَدَقُوا ۖ وَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُتَّقُونَ ﴾ (البقرة: اية 77).

ولعظمة خُلق الصَّبر والتحمُّل فإنَّ التحلّي به له الأجر العظيم من الله سبحانه وتعالى، فالله سبحانه وتعالى أعلن حبَّه للصابرين بقوله: ﴿وَاللَّهُ يُحِبُّ

ٱلصَّـٰبِرِينَ ﴾ (آل عمران أية: 146).

وإذا كان الْمُعلّم وهو القائد التربوي المسلم يتحلّى بهذه الصفة ويعمل على تنميتها في نفسه وسلوكه وعمله فإنَّ الله سيكون معه لا محالة؛ إذ يقول عز وجل ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ مَعَ ٱلصَّـٰبِرِينَ ﴾ (البقرة أية: 153)

كما أنَّ الله عزَّ وجل يُجزِل ثواب الصابرين الذين يستعينون بالصبر على طاعة الله ويستعينون بالصبر في جميع أعمالهم ومعاملاتهم، قال تعالى: ﴿ وَٱلْعَصْرِ ﴿١﴾ إِنَّ ٱلْإِنسَـٰنَ لَفِى خُسْرٍ ﴿٢﴾ إِلَّا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَعَمِلُوا۟ ٱلصَّـٰلِحَـٰتِ وَتَوَاصَوْا۟ بِٱلْحَقِّ وَتَوَاصَوْا۟ بِٱلصَّبْرِ ﴾ (العصر أية: 1- 3).

الصبر مهم، يريد منك طول البال وسعة الصدر، وتذكّر دائمًا أنَّ أجرك محفوظ عند الله تعالى، وأنَّ هذه أمانة في عاتقك وعاتق المربين في المقام الأول.

وعلى المربِّي الناجح أن يُدرك أنَّ الناس قد خلقهم الله عزَّ وجلَّ ذوي أمزجةٍ مختلفة، وذوي حاجاتٍ ومصالحَ ومشاكلَ وهمومٍ مختلفة كذلك؛ فهم ذوو كياناتٍ مختلفة، فيحتاجون إلى من يتَّسع قلبه لهم، فالمربِّي والْمُعلّم كما قيل كالشمعة تحترق لتضيء لغيرها، فالمربِّي تهمُّه سعادة وصلاح الناشئة وأجره يحتسبه عند الله تعالى.

ومن متطلّبات الصبر أن يكون صبورًا على معاناة التعليم وتقريب المعلومات وتوضيح الأفكار للطلاب مرةً تلو مرة إلى أذهان الطلاب، وذلك يتطلّب مراسًا وتكرارًا وتنويعًا للأساليب، وحمل النفس على تحمل المشقة، هذا لأنَّ الطلاب ليسوا سواء في القدرة والتعليم.

فمنهم من يفهم العبارة والدرس من أول شرحٍ لها، ومنهم من يحتاج إلى إعادة وتكرار وشرح وتفصيل، فعلى الْمُعلّم أن يُدرِّب ويُعوِّد نفسه على ذلك الطريق.

الصفة الرابعة- العدل في المعاملة:

العدالة في ذاتها مطلوبة لأنها من أقرب القربات إلى الله تعالى، فقد أمر

الله بهـا ، فقـال تعـالى: ﴿إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُ بِٱلْعَدْلِ وَٱلْإِحْسَٰنِ وَإِيتَآيِٕ ذِى ٱلْقُرْبَىٰ وَيَنْهَىٰ عَنِ ٱلْفَحْشَآءِ وَٱلْمُنكَرِ وَٱلْبَغْىِ ۚ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ﴾ (النحل: اية 90).

فعلى المؤمن أن يقاوم الباطل، وأن ينصر الحقَّ بكلِّ مرتخصٍ وثمين، وأن يؤيِّد الحقَّ حيثما كان.. وليس في الإسلام طبقية، فلا يُكرم الغني لغناه ولا يُذَلُّ الفقير لفقره (المرشدي، 1993).

الصفة الخامسة- التواضع:

حرص الإسلام على صفة التواضع في المسلم، وحرص على ترغيب المسلمين فيها، ولقد كانت سيرة الرسول ص مثالاً حيًّا في التواضع وخفض الجناح ولين الجانب وسماحة النفس، فقد أجمع كلُّ من عاصر النبي ص على أنه كان يبدأ أصحابه بالسلام، وينصرف بكلِّيته إلى محدِّثه صغيرًا كان أو كبيرًا، وكان آخر من يسحب يده إذا صافح، وإذا أقبل جلس حتى ينتهي المجلس.

وكيف لا يكون ص بهذا التواضع الجمِّ وقد أنزل الله عليه قوله:

﴿وَٱخْفِضْ جَنَاحَكَ لِمَنِ ٱتَّبَعَكَ مِنَ ٱلْمُؤْمِنِينَ﴾ (الشعراء أية: 215).

ويقول الرسول الكريم ص: «**ما نقصت صدقة من مال وما زاد الله عبدًا بعفو إلا عزًّا وما تواضع أحدٌ لله إلاَّ رفع** » (فهمي، 20011).

الصفة السادسة- الرحمة والتسامح:

الْمُعلِّم يُعامل الطالب كأحد أبنائه، حريص عليه وعلى مستقبله، ولهذا ينبغي معاملته بالحسنى، وإظهار الرحمة والشفقة والتلطُّف في معاملته، وإشهار الثناء عليه إن أحسن، منفردًا أو في جماعة.. فالناس تُفتح قلوبهم للرحمة والتسامح واللين، وينفرون بطبائعهم من الفظاظة والخشونة والعنف.. ومن هنا كان قول الله تبارك وتعالى لنبيه ص:

﴿وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّوا۟ مِنْ حَوْلِكَ﴾ (آل عمران أية: 159)

أي لو كنت سيئ الكلام، قاسي القلب عليهم لانفضُّوا عنك وتركوك، ولكنَّ الله جمعهم عليك، وألان جانبك لهم تأليفًا لقلوبهم.

الصفة السابعة- الوفاء بالوعد:

إنَّ الوفاء بالوعد من خُلق المؤمن، بل الخلف من خصال النفاق، وإخلاف الوعد مظهر من مظاهر عدم الجدية واللامبالاة، ينطبع في أذهان الطلاب عن شخصية مُعلِّمهم، ويعطيهم مقياسًا لضآلة قدرهم عنده.

وهذه سلعة غالية خاصة في زماننا هذا، لا بدَّ للمُعلِّم أن يتنبه لها، فهو ملتزم بما يُلزم به نفسه، موفٍ بالوعود، مؤدٍّ للأمانات ملتزمٌ جانب الصدق في حاله كلِّه..

ومن ذلك الالتزام بمواعيد الدروس بداية ونهاية، والالتزام بإكمال المقرر، وبحضور الاجتماعات الإدارية، دقيق في مواعيده، حريص في التزاماته، لا تسيُّب، ولا استغلال للأعذار الواهية، والظروف المواتية ونحوها تهربًا من المسئوليات، قال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَوۡفُواْ بِٱلۡعُقُودِ﴾(المائدة أية: 1)

وقال: ﴿وَأَوۡفُواْ بِٱلۡعَهۡدِۖ إِنَّ ٱلۡعَهۡدَ كَانَ مَسۡـُٔولٗا﴾ (الإسراء أية: 34).

الصفة الثامنة- القدوة الصالحة:

تُعتبر القدوة الصالحة في التربية والتعليم من أنجح الوسائل المؤثِّرة في إعداد المتعلِّم خُلقيًا وتكوينه نفسيًا واجتماعيًا، ذلك لأنَّ الْمُعلِّم هو المثل الأعلى في نظر المتعلِّم، والأسوة الصالحة في عينه، يُقلِّده سلوكيًا ويُحاكيه خُلقيًا من حيث يشعر أو لا يشعر، بل تنطبع في نفسه وإحساسه صورته القولية والفعلية والحسية والمعنوية من حيث لا يدري أو يدري.

ومن هنا كانت القدوةُ عاملاً كبيرًا في صلاح المتعلم أو فساده، فإن كان المربِّي صادقًا أمينًا كريمًا شجاعًا عفيفًا يتَّسم بالخُلق الصالح؛ نشأ المتعلِّم على الصدق والأمانة والخُلق والكرم والشجاعة والعفة.. وإن كان المربِّي كاذبًا خائنًا

متحلّلاً جبانًا نذلاً بخيلاً؛ نشأ المتعلّم على الكذب والخيانة والتحلُّل والجُبن والنذالة والبخل.

ولقد بعث الله رسوله الكريم ص ليكون للمسلمين على امتداد تاريخهم القدوة الصالحة، ويكون للبشرية في كلِّ زمانٍ ومكانٍ الهادي البشير والسراج المنير، ويُحقّق المنهج التربوي الإسلامي تحقيقًا محسوسًا.

الصفة التاسعة- حُسن المنطق:

أخي الْمُعلّم:

إنَّ المنطق واللسان يُعدَّان معيارًا من معايير تقويم الشخصية، لذا فلعلَّك توافقني أنَّ من واجبات الْمُعلّم أن يَحفظ منطقه ولسانه، فلا يسمع منه الطلاب إلاَّ خيرًا، وحتى حين يعاتب أو يحاسب، فلا يليق به أن يتجاوز ويرمي بالكلمات التي لا يُبالي بها، ولئن كانت الكلمة الطيبة تترك أثرها في النفوس فالكلمة الجارحة تهدم أسوار المحبة وتقضي على بنيانها، ولئن كنا لا نُدرك بدقّة أثر ما نقوله على الناس فالناس لهم مشاعر واعتبارات ينبغي أن نرعاها..

إننا نلمس في أنفسنا جميعًا أنَّ هناك كلمات نسمعها فتترك أثر فينبغي أن يتعامل الْمُعلّم مع تلاميذه بفيضٍ غامرٍ من الحنان الممزوج بالرأفة والرحمة، ويتقبَّل ما يصدر من التلاميذ - وبالذات تلك الممارسات التي قد تكون صبيانية - بصدر رحب، ويوجِّههم الوجهة القويمة التي تتناسب مع أعمارهم العقلية وذلك بالتي هي أحسن وبصبرٍ وأناة دون اللجوء إلى العنف.

وينبغي كذلك أن يتجنّب الْمُعلّم الألفاظ البذيئة في مخاطبة الأطفال لأنها تغرس في نفوسهم مشاعر الهوان وتطبعها بطابع النقص والعدل، ويبتعد عن مخاطبة الأطفال بألفاظ قبيحة كوصف أحدهم بالقرد أو بالحيوان وما شابه ذلك من الألفاظ التي يستحي الإنسان من التلفظ بها بخلاف الْمُعلّم المربِّي.. فعلى المربِّي

الذي تصدر منه هذه الألفاظ أن يلجأ إلى التوبة والاستغفار إذا حدث منه ذلك.

الصفة العاشرة- حسن المظهر:

فمما ينبغي العناية به الحالة التي يظهر عليها الْمُعلِّم أمام طلابه أن يهتم بحُسن سمته وجمال مظهره، من نظافة وتأنُّق وتناسق وطيب رائحة، بعيدًا عن الإسراف وملتزمًا حد الاعتدال، فذلك أدعى للقبول والتقدير له.

وذاك يشعر طلبتنا أنَّ الاستقامة لا تعنِي بالضرورة رثاثة المظهر، وقد سُئل النبي ص عن الرجل يحب أن يكون ثوبه حسنًا ونعله حسنًا هل ذلك من الكبر؟ فقال: «**إنَّ الله جميل يحب الجمال، الكبر بطر الحق وغمط الناس**».

الصفة الحادية عشر- العناية بالتخصص:

الاهتمام بالتخصص والعناية به والسعي لبلوغ الذروة فيه هو ما ينبغي أن يكون من شأن الْمُعلِّم، لأنه سيكون مرجعًا لطلابه يسألونه ويستفتونه به، ويلتزمون بما يمليه عليهم ويوجِّههم إليه، وينقلون هذا عنه إلى غيرهم من زملائهم أو طلابهم حينما يتصدُّون للتعليم فيما بعد، فلا بدَّ من العناية بهذا الأمر عنايةً فائقةً والتأكُّد من صحَّة المعلومات وصحَّة العلاقة بينها وبين النتائج المستنبطة منها.

الصفة الثانية عشر- مُعلِّم ومتعلم في الوقت نفسه:

الْمُعلِّم لا ينقطع عن طلب العلم والسؤال عنه مهما بلغ الغاية منه؛ إذ لا غاية في العلم ولا شبع منه.. قال تعالى: ﴿وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾ (طه أية: 114).

وقال تعالى: ﴿وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا﴾ (الإسراء اية 85).

فالعلم يتطوَّر ويتقدَّم فيحتاج إلى الرصد والمتابعة، فالعلم بالتعلُّم، ولا حياء في طلب العلم، كيف وقد ضرب لنا أحد أولي العزم من الرسل، كليم الله موسى، المثل الأعلى في ذلك وهو يطلب علم الخضر ويصحبه فيه وهو الأعلى منه

في المنـزلة ولا ريب، وقد قال قتادة، فالْمُعلِّم لا يستكبر ولا يستنكف، أي لا يمنعه من الاستزادة في العلم كِبر ولا كبر، ولا حياء ولا صِغر، فمن قال علمت فقد جهل، ومن صدَّه الحياء عن العلم فقد حرم نفسه.

الصفة الثالثة عشر- أبٌ في المدرسة:

الْمُعلِّم يمارس مُهمَّة الأبوة بين أسوار المدرسة، حريصٌ على طلابه، غيورٌ عليهم، مُتفقِّدٌ لأحوالهم، مُتلمِسٌ لهمومهم، مُتعرِّفٌ على، مشكلاتهم وما يعانونه داخل المؤسَّسة التعليمية وخارجها، وربما تمتدُّ جهوده الإصلاحية إلى بيوت طلابه، حتى يحسُّوا أنه في مقام الأب، يشعرون ذلك من خلال متابعته الحثيثة لهم، بل يلحظون ذلك في عقابه وتأنيبه، فهو عقاب مربٍّ ومؤدِّب، وقد قال: «**إنما أنا لكم بمنـزلة الوالد لولده أُعلِّمكم**»

وهو أيضًا يتمنَّى لطلابه كلَّ خير، ومن ذلك أن يكونوا أفضل منه ويتفوَّقوا عليه، فهو يفرح ويسرّ حينما يراهم قد تجاوزوه إلى المراتب العليا والألقاب الكبرى، تمامًا كما يشعر الأب. (فهمي، 2011).

الشخصية في القرآن

ماذا جاء بالقران بالنسبة لموضوع الشخصية

- وصف الشخصية الإنسانية وسماتها العامة التي يتميز بها الإنسان عن غيره من مخلوقات الله.
- وصف لبعض الأنماط أو النماذج العامة للشخصية الإنسانية التي تتميز ببعض السمات الرئيسية ، وهي أنماط عامة وشائعة نكاد نراها حتى اليوم في مجتمعنا ، وفي جميع المجتمعات الإنسانية بعامة.
- وصف للشخصية السوية ، والشخصية غير السوية ، ووصفا للعوامل المكونة لكل من السواء وعدم السواء في الشخصية.

ما العوامل التي تحدد الشخصية ؟

1 - عوامل وراثية: وهي عوامل منبعثة من تكوين الفرد ذاته.
2 - عوامل بيئية: عوامل منبعثة من البيئة الخارجية الاجتماعية والثقافية.

ما العوامل البيولوجية التي يهتم بها علماء النفس في دراسة الشخصية ؟

يهتمون عادة بدراسة أثر الوراثة والتكوين البدني وطبيعة تكوين الجهاز العصبي والجهاز الغدي.

ما العوامل الاجتماعية التي يهتم بها علماء النفس في دراسة الشخصية ؟

يهتمون عادة بدراسة خبرات الطفولة وبخاصة في الأسرة ، وطريقة معاملة الوالدين، ويهتمون أيضا بدراسة تأثير الثقافات الفرعية ، والطبقات الاجتماعية، والمؤسسات الاجتماعية المختلفة ، وجماعات الرفاق والأصدقاء على شخصية الفرد

لماذا أغفل علماء النفس المحدثون الجانب الروحي من الإنسان ؟

- لأنهم لا يعرفون كيف يتناولونه بالبحث العلمي الموضوعي.
- تماشيا مع أسلوبهم في البحث العلمي الذي يقتصر على دراسة ما يمكن ملاحظته واخضاعة للبحث في المختبرات العلمية.

وحينما يدرس علماء النفس المحدثون محددات الشخصية المنبعثة من طبيعة تكوين الفرد ذاته ، فإنهم يقصرون اهتمامهم على دراسة العوامل الجسمية البيولوجية فقط ، متناسين أو مغفلين الجانب الروحي من الإنسان ، وذلك تماشيا مع أسلوبهم في البحث العلمي الذي يقتصر على دراسة ما يمكن ملاحظته و إخضاعه للبحث في المختبرات العلمية.

ولذلك يهمل علماء النفس المحدثون دراسة الجانب الروحي من الإنسان ، وأثره على الشخصية.

ولعل علماء النفس المحدثين الذين يتبعون في بحوثهم المنهج الموضوعي التجريبي بعض العذر في عدم تعرضهم للجانب الروحي في الإنسان ، وذلك لأنهم لا يعرفون كيف يتناولونه بالبحث العلمي الموضوعي. غير أن عجزهم عن تناول الجانب الروحي في الإنسان بالبحث العلمي الموضوعي لا ينبغي أن يؤدي بهم إلى إغفال ذلك الجانب الروحي من الشخصية إغفالا تاما في محاولتهم فهم شخصية الإنسان ، وفهم أسباب سلوكه سواء في سوائه أو انحرافه.

إن إغفال علماء النفس المحدثين للجانب الروحي من الإنسان في دراستهم للشخصية قد أدى إلى قصور واضح في فهمهم للإنسان ، وفي محاولة معرفتهم للعوامل المحددة للشخصية السوية وغير السوية ، كما أدى ذلك أيضا إلى عدم اهتدائهم إلى الطريقة المثلى في العلاج النفسي لاضطرابات الشخصية.

وقد لاحظ إريك فروم المحلل النفسي قصور علم النفس عن فهم الإنسان فهما صحيحا بسبب اهمالة دراسة الجانب الروحي في الإنسان.

إننا لا نستطيع أن نفهم شخصية الإنسان فهما واضحا بدون أن نفهم حقيقة جميع العوامل المحددة للشخصية ، سواء كانت بيولوجية أو روحية أو اجتماعية وثقافية. أما الاقتصار على دراسة العوامل الجسمية البيولوجية والعوامل الاجتماعية الثقافية فقط ،و إهمال اثر الجانب الروحي في الإنسان ، فان من شأن ذلك أن يعطينا صورة غير واضحة وغير دقيقة للشخصية (الهاشمي، 1984).

تكوين الإنسان :

لا توجد الروح والمادة في الإنسان منفصلتين أو مستقلتين أحداهما عن الأخرى ، أنما هما ممتزجتان معا في وحدة متكاملة متناسقة. وتتكون من هذا المزيج المتكامل المتناسق ذات الإنسان وشخصيته ونحن لا نستطيع أن نفهم شخصية الإنسان فهما دقيقا إلا بالنظر إلى هذا الكيان الإنساني بأكمله ، المكون من امتزاج عضوي المادة والروح (سقا، 2001)

مما يتكون الإنسان

مادة: احتياجات البدن (إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي خَالِقٌ بَشَرًا مِنْ طِينٍ).

روح: احتياجات الجانب الروحي (إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلائِكَةِ إِنِّي خَالِقٌ بَشَراً مِنْ طِينٍ، فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِنْ رُوحِي فَقَعُوا لَهُ سَاجِدِينَ).

بماذا يتميز الإنسان عن الحيوان

- يتميز الإنسان عن الحيوان بخصائص روحة التي تجعله ينزع إلى معرفة الله وعبادته ، والتشوق إلى الفضائل والمثل العليا التي ترتفع به إلى مستويات عالية من الكمال الإنساني ، ولهذا كان الإنسان أهلاً لخلافة الله في الأرض.
- قبس الروح من الله سبحانه وتعالى التي خصته بالاستعداد لمعرفة الله والإيمان بة وعبادته ، وتحصيل العلوم وتسخيرها في عمارة الأرض ، والتمسك بالقيم والمثل العليا في سلوكه الفردي والاجتماعي (الهاشمي، 1984).

الصراع النفسي:

ما المقصود بالصراع النفسي من المنظور الإسلامي ؟

إن الإنسان يتضمن في شخصيته صفات الحيوان المتمثلة في الحاجات البدنية التي يجب إشباعها من أجل حفظ الذات وبقاء النوع ، كما يتضمن أيضا صفات الملائكة المتمثلة في تشوقه الروحي إلى معرفة الله سبحانه وتعالى والإيمان به وعبادته وتسبيحه. وقد يحدث بين هذين الجانبين من شخصية الإنسان صراع ، فتجذبه أحيانا حاجاته وشهواته البدنية ، وتجذبه أحيانا أخرى حاجاته و أشواقه الروحية ، ويشعر الإنسان بالصراع في نفسه بين هذين الجانبين من شخصيته.ويشير القرآن إلى حالة الصراع النفسي بين الجانبين المادي والروحي في

الإنسان في قوله تعالى: ﴿ فَأَمَّا مَن طَغَىٰ ﴿٣٧﴾ وَءَاثَرَ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا ﴿٣٨﴾ فَإِنَّ ٱلْجَحِيمَ هِىَ ٱلْمَأْوَىٰ ﴿٣٩﴾ وَأَمَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِۦ وَنَهَى ٱلنَّفْسَ عَنِ ٱلْهَوَىٰ ﴿٤٠﴾ فَإِنَّ ٱلْجَنَّةَ هِىَ ٱلْمَأْوَىٰ ﴾

يشير القران إلى الصراع النفسي بين الجانب الروحي والمادي في مواضع عدة عددي هذه المواضع ؟

1. ﴿ فَأَمَّا مَن طَغَىٰ ﴿٣٧﴾ وَءَاثَرَ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا ﴿٣٨﴾ فَإِنَّ ٱلْجَحِيمَ هِىَ ٱلْمَأْوَىٰ ﴿٣٩﴾ وَأَمَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِۦ وَنَهَى ٱلنَّفْسَ عَنِ ٱلْهَوَىٰ ﴿٤٠﴾ فَإِنَّ ٱلْجَنَّةَ هِىَ ٱلْمَأْوَىٰ ﴾

- تشير عبارة (وَنَهَى النَّفْسَ عَنِ الْهَوَى) إلى ما يشعر به الإنسان من صراع نفسي بين الميل إلى ما تهواه النفس من الملذات الحسيه ومغريات الحياة الدنيوية ، ومقاومته الانسياق وراء أهوائه التي تنحرف به بعيدا عن منهج الحياة المستقيمة الذي وضعة الله تعالى لعباده. فمن تغلبه أهواؤه الدنيوية وشهواته الحسيه وينسى طاعة ربه ، فان مصيره إلى جهنم ، وأما من يقاوم أهواءه ، ويكف نفسه عن الانسياق وراءها ، ويخاف معصية ربه ، ويسير في حياته وفق المنهج الذي وضعه الله تعالى به ، فان الجنة هي مأواه.

2. ﴿ فَخَرَجَ عَلَىٰ قَوْمِهِۦ فِى زِينَتِهِۦ ۖ قَالَ ٱلَّذِينَ يُرِيدُونَ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا يَـٰلَيْتَ لَنَا مِثْلَ مَآ أُوتِىَ قَـٰرُونُ إِنَّهُۥ لَذُو حَظٍّ عَظِيمٍ ﴿٧٩﴾ وَقَالَ ٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ وَيْلَكُمْ ثَوَابُ ٱللَّهِ خَيْرٌ لِّمَنْ ءَامَنَ وَعَمِلَ صَـٰلِحًا وَلَا يُلَقَّىٰهَآ إِلَّا ٱلصَّـٰبِرُونَ ﴾

- في هذه الآية يشير القران إلى الصراع النفسي بين الجانبين المادي و الروحي في الإنسان في وصفه تعالى لخروج قارون على قومه في زينته مما جعل بعض الناس يتمنون أن يكون لهم ما لقارون من ثروة ، فيرد عليهم البعض الآخر بأن ما عند الله خير و أبقى.

3. ﴿ وَإِذَا رَأَوْا۟ تِجَـٰرَةً أَوْ لَهْوًا ٱنفَضُّوٓا۟ إِلَيْهَا وَتَرَكُوكَ قَآئِمًا ۚ قُلْ مَا عِندَ ٱللَّهِ خَيْرٌ مِّنَ ٱللَّهْوِ وَمِنَ ٱلتِّجَـٰرَةِ ۚ وَٱللَّهُ خَيْرُ ٱلرَّٰزِقِينَ ﴾ في هذه الآيه يشير القران أيضا إلى الصراع بين

الجانبين المادي و الروحي في الإنسان في وصفه تعالى لانفضاض بعض المسلمين من حول النبي حينما سمعوا بأنباء وصول قافلة محملة بالمؤونة إلى المدينة.

4. ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِى كَبَدٍ ﴾

ولعل مشيئة الله سبحانه وتعالى قد اقتضت أن يعاني الإنسان-من بين ما يعانيه من مشاق الحياة- هذا الصراع النفسي بين مطالبه البدنية ومطالبه الروحية.

ما هو الحل الأمثل للصراع النفسي من المنظور الإسلامي ؟

لعل مشيئة الله تعالى قد اقتضت أيضاً أن يكون أسلوب الإنسان في حل هذا الصراع هو الاختبار الحقيقي والأساسي الذي وضعه الله تعالى للإنسان في هذه الحياة.

فمن استطاع أن يوفق بين الجانبين المادي والروحي في شخصيته ،وأن يحقق بينهما أكبر قدر مستطاع من التناسق والتوازن ، فقد نجح في هذا الاختبار، واستحق أن يثاب على ذلك بالسعادة في الدنيا والآخرة.

وأما من أنساق وراء شهواته البدنية وأغفل المطالب الروحية فقد فشل في هذا الاختبار ، واستحق أن يجازى على ذلك بالشقاء في الدنيا وفي الآخرة.

﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا تُلْهِكُمْ أَمْوَٰلُكُمْ وَلَآ أَوْلَٰدُكُمْ عَن ذِكْرِ ٱللَّهِ ۚ وَمَن يَفْعَلْ ذَٰلِكَ فَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْخَٰسِرُونَ ﴾

ما هو حل الصراع النفسي الايجابي من المنظور الإسلامي ؟

إذا اخلص الإنسان في تقربه لله تعالى بالعبادات والأعمال الصالحة ، والابتعاد عن كل ما يغضب الله ، وتحكم تحكما كاملا في أهوائه وشهواته ، وقام بتوجيهها ى الإشباع بالطريقة التي حددها الشرع فقط ، وحقق التوازن التام بين مطالبة البدنية ومطالبه الروحية ، فانه يكون في أعلى مرتبة من الكمال

الإنساني، وهي المرتبة التي تكون فيها نفس الإنسان في حالة اطمئنان وسكينة، وينطبق عليها وصف "النفس المطمئنة" التي ذكرها القرآن في قولة تعالى: ﴿ يَا أَيَّتُهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ (٢٧) ارْجِعِي إِلَىٰ رَبِّكِ رَاضِيَةً مَّرْضِيَّةً (٢٨) فَادْخُلِي فِي عِبَادِي (٢٩) وَادْخُلِي جَنَّتِي ﴾ الفجر: 27-29).

ما هو الحل السلبي للصراع النفسي المنظور الإسلامي ؟

حينما يختار الإنسان الملذات الدنيوية ، وينساق وراء أهوائه وشهواته ، وينسى ربه واليوم الآخر ، أنما يصبح في معيشته أشبة بالحيوان ، بل أظل لأنة لم يستخدم عقلة الذي ميزه الله تعالى به على الحيوان (أَرَأَيْتَ مَنِ اتَّخَذَ إِلَهَهُ هَوَاهُ أَفَأَنتَ تَكُونُ عَلَيْهِ وَكِيلاً أَمْ تَحْسَبُ أَنَّ أَكْثَرَهُمْ يَسْمَعُونَ أَوْ يَعْقِلُونَ إِنْ هُمْ إِلَّا كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ سَبِيلاً) (الهاشمي، 1981).

الصراع النفسي يحدث بين الجانب البدني والجانب الروحي في الشخصية.

التوازن في الشخصية:

الشخصية السوية:

الشخصية السوية وغير السوية من المنظور الإسلامي

أن الشخصية السوية في الإسلام إذن، هي الشخصية التي يتوازن فيها البدن والروح، وتشبع فيها حاجات كل منهما. إن الشخصية السوية هي التي تعني بالبدن وصحته وقوته، وتشبع حاجاته في الحدود التي رسمها الشرع، والتي تتمسك في نفس الوقت بالإيمان بالله، وتؤدي العبادات، وتقوم بكل ما يرضي الله تعالى، وتتجنب كل ما يغضبه. فالشخص الذي ينساق وراء أهوائه وشهواته شخص غير سوي. وكذلك فإن الشخص الذي يكبت حاجاته البدنية، ويقهر جسمه ويضعفه بالرهبانية المفرطة والتقشف الشديد، وينزع إلى إشباع حاجاته وأشواقه الروحية فقط، هو أيضا شخص غير سوي وذلك لأن كلا من هذين الاتجاهين المتطرفين يخالف الطبيعة الإنسانية، ويعارض فطرتها، ولذلك فلا

يمكن أن يؤدي أي من هذين الاتجاهين إلى تحقيق ذاتية الإنسان الحقيقية، كما لا يمكن أن يودي بها إلى بلوغ كمالها الحقيقي.

ويتضح موقف الإسلام من ضرورة التوازن بين مطالب البدن ومطالب الروح من إنكار النبي صلى الله عليه وسلم لعمل ثلاثة من الصحابة كان احدهم يصلي الليل كله ولا ينام، وكان الثاني يصور الدهر كله ولا يفطر ،وكان الثالث يعتزل النساء ولا يتزوج، فقال لهم النبي صلى الله عليه وسلم:" أما أنا والله لأخشاكم لله وأتقاكم، لكني أصوم وأفطر، وأصلي، وأرقد، وأتزوج النساء، فمن رغب عن سنتي فليس مني(الهاشمي، 1981).

أنماط الشخصية في القران:

حاول المفكرون في عصور التاريخ المختلفة، كما حاول علماء النفس في العصور الحديثة دراسة أوجه التشابه وأوجه الاختلاف بين شخصيات الناس، وقاموا بعدة محاولات لتصنيف الناس إلى عدة أنماط للشخصية.

ونحن نجد في القرآن تصنيفاً للناس على أساس العقيدة إلى ثلاثة أنماط هي:

المؤمنون، والكافرون، والمنافقون. ولكل نمط من هذه الأنماط الثلاثة سماته الرئيسية التي تميزه عن النمطين الآخرين

1) **المؤمنون:**

1. **سمات تتعلق بالعقيدة:**

الإيمان بالله و برسله وكتبه وملائكته و اليوم الآخر والبعث والحساب والجنة والنار والغيب والقدر.

2. **سمات تتعلق بالعبادات:**

عبادة الله و أداء الفرائض من صلاة وصيام وزكاة وحج وجهاد في سبيل الله بالمال والنفس وتقوى الله وذكره دائما واستغفاره والتوكل علية وقراءة القران.

3. **سمات تتعلق بالعلاقات الاجتماعية:**

معاملة الناس بالحسنى ، الكرم والإحسان ، التعاون ، التماسك والاتحاد ، الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ، العفو ، الإيثار ، الإعراض عن اللغو.

4. **سمات تتعلق بالعلاقات الأسرية:**

الإحسان بالوالدين وبذي القربى ، حسن المعاشرة بين الأزواج ، رعاية الأسرة والإنفاق عليها

5. **سمات خلقية:**

الصبر الحلم الصدق العدل الأمانة الوفاء بعهد الله وعهد الناس العفة التواضع القوة في الحق وفي سبيل الله عزة النفس قوة الإرادة التحكم في أهواء النفس وشهواتها.

2) **الكافرون:**

أشار القرآن إلى الكافرين في كثير من الآيات.

1. **سمات تتعلق بالعقيدة:**

عدم الإيمان بالتوحيد ، وبالرسل ، وباليوم الآخر ، وبالبعث وال والحساب.

2. **سمات تتعلق بالعبادات:**

يعبدون من دون الله ما لا ينفعهم ولا يضرهم.

3. **سمات تتعلق بالعلاقات الاجتماعية:**

الظلم ، عدوانيون في تصرفاتهم نحو المؤمنين فهم يسخرون منهم ويتعدون عليهم ، يأمرون بالمنكر ، ينهون عن المعروف.

4. سمات تتعلق بالعلاقات الأسرية:

يقطعون صلة الرحم.

5. سمات خلقية:

نقض العهد، الفجور وإتباع الأهواء والشهوات، الغرور، التكبر

3) المنافقون:

هم فئة من الناس ضعاف الشخصية ومترددون لم يستطيعوا أن يتخذوا موقفاً صريحاً من الايمان.

﴿ إِنَّ ٱلْمُنَٰفِقِينَ فِى ٱلدَّرْكِ ٱلْأَسْفَلِ مِنَ ٱلنَّارِ وَلَن تَجِدَ لَهُمْ نَصِيرًا ﴾

1. سمات تتعلق بالعقيدة:

إنهم لو يتخذوا موقفا محدداً من عقيدة التوحيد ، فهم يظهرون الإيمان إذا وجدوا بين المسلمين ، ويظهرون الشرك إذا وجدوا بين المشركين.

2. سمات تتعلق بالعبادات:

يؤدون العبادات رياء وعن غير اقتناع ، وإذا قاموا للصلاة قاموا كسالى.

3. سمات تتعلق بالعلاقات الاجتماعية

يأمرون بالمنكر وينهون ع المعروف ، يعملون على إثارة الفتن بين صفوف المسلمين ويستخدمون في ذلك الشائعات ، يميلون إلى خداع الناس ، يحسنون الكلام للتأثير على السامعين ،يكثرون من الحلف لدفع الناس إلى تصديقهم،يحسنون الظهور بمظهر حسن في ملبسهم لجلب انتباه الناس والتأثير عليهم.

4. سمات خلقية:

ضعف الثقة بالنفس ، نقض العهد ، الريا ، الجبن ، الكذب ، البخل ، النفعية والانتهازية ، إتباع الأهواء.

5. **سمات انفعالية وعاطفية:**

الخوف ، فهم يخافون كلا من المؤمنين والمشركين ، الجبن والخوف من الموت مما يجعلهم يتخلفون عن القتال مع المسلمين ، يكرهون المسلمين ويحقدون عليهم.

العلاج النفسي في القران

نزل القران الكريم أساساً لهداية الناس، ولدعوتهم إلى عقيدة التوحيد، ولتعليمهم قيماً جديدة وأساليب جديدة من التفكير والحياة، ولإرشادهم إلى السلوك السوي السليم الذي فيه صلاح الإنسان وخير المجتمع، الطرق الصحيحة لتربية النفس وتقويمها وتنشئتها تنشئة سليمة تؤدي بها إلى بلوغ الكمال الإنساني، الذي تتحقق به سعادة الإنسان في الحياة الدنيا والآخرة.

﴿ إِنَّ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ يَهْدِى لِلَّتِى هِىَ أَقْوَمُ ﴾

﴿ قُلْ هُوَ لِلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ هُدًى وَشِفَآءٌ ﴾

﴿ هَٰذَا بَصَٰٓئِرُ لِلنَّاسِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِّقَوْمٍ يُوقِنُونَ ﴾

ما الأثر الذي تركة القران في نفوس العرب ؟

غير شخصياتهم تغيراً تاماً ، وغير أخلاقهم وسلوكهم وأسلوب حياتهم وكون منهم أفراداً وذوي مبادئ ومثل وقيم إنسانية نبيلة ، وكون منهم مجتمعا متحدا منظما متعاونا ، فاستطاعوا أن يهزموا الروم والفرس أكبر دولتين في العالم في ذلك الوقت وانتشروا في معظم بلاد العالم وقاموا بنشر دعوة الإسلام فيها.

إن هذا التغير العظيم الذي أحدثه القرآن في نفوس المؤمنين من مختلف شعوب العالم لم يعرف التاريخ نظيرا له بين جميع الدعوات العقائدية التي ظهرت عبر عصور التاريخ المختلفة(نجاتي، 1997).

ولا شك في أن في القرآن طاقة روحية هائلة ذات تأثير بالغ الشأن في نفس الإنسان.فهو يهز وجدانه، ويرهف أحاسيسه ومشاعره ويصقل روحه ويوقظ إدراكه وتفكيره، ويجلي بصيرته، فإذا بالإنسان بعد أن يتعرض لتأثير القرآن يصبح إنساناً جديداً، كأنه خلق خلقاً جديداً.

إن كل من يقرأ تاريخ الإسلام ويتتبع مراحل الدعوة الإسلامية منذ أيامها الأولى،ويرى كيف كانت تتغير شخصيات الأفراد الذين كانوا يتعلمون الإسلام في مدرسة الرسول عليه صلوات الله وسلامه، يستطيع أن يدرك إدراكاً واضحاً مدى التأثير العظيم الذي أحدثه القرآن ودعوة الإسلام في نفوسهم.

وبالرغم من الجهود الكثيرة التي تبذلها المجتمعات الحديثة في ميادين التربية والتعليم لتوجيه النشء وتعليمهم وإرشادهم لكي يكونوا مواطنين صالحين ،إلا أن هذه الجهود لم تثمر الثمرة المرجوة في تكوين مواطنين صالحين.فالجرائم والانحرافات المنتشرة في جميع المجتمعات لدليل واضح على فشل أساليب التربية الحديثة وعجزها عن تكوين مواطنين صالحين.

اتجاهات حديثة تنادي بأهمية الدين في الصحة النفسية وفي علاج الإمراض النفسية

1. علماء النفس المحدثين:

أ- وليم جمس " إن أعظم علاج للقلق ولاشك هو الإيمان "

ب- كارل يونج " أساس المشكلات النفسي هان الفرد ليس له وجة نظر دينيه في الحياة "

ت- بريل " أن المرء المتدين حقا لا يعاني قط مرضا نفسيا " ، " إن الإفراد المتدينون ذو شخصيه أفضل واقوي "(الكيلاني، 1983).

2. رأي المفكرين الغربيين في العصر الحديث

ث- إن أزمة الإنسان المعاصر ترجع إلى افتقار الإنسان إلى الدين والقيم الروحية

ج- أشار المؤرخ أرنولد " الأزمة التي يعاني منها الأوروبيون ترجع إلى الفقر الروحي والعلاج هو الرجوع إلى الدين "

أن للإيمان تأثيراً عظيماً في نفس الإنسان.

1. الإيمان والشعور بالأمن :

تفق جميع مدارس العلاج النفسي على أن القلق هو السبب الرئيسي في نشوء أعراض الأمراض النفسية، ولكنها تختلف فيما بينها في تحديد العوامل التي تسبب القلق.

وتتفق هذه المدارس أيضاً على أن الهدف الرئيسي للعلاج النفسي هو التخلص من القلق، وبث الشعور بالأمن في نفس الإنسان، ولكنها تتبع لتحقيق هذه الهدف أساليب علاجيه مختلفة، وهذه الأساليب لا تنجح دائماً في تحقيق الشفاء التام من الأمراض النفسية.

ومما يجدر ملاحظته أن العلاج يتدخل عادة بعد حدوث الإصابة بالمرض النفسي ، أما الإيمان بالله إذا ما بث في نفس الإنسان منذ الصغر ، فانه يكسب مناعة و وقاية من الإصابة بالإمراض النفسية ، وقد وصف القران ما يحدثه الإيمان من أمن وطمأنينة في نفس المؤمن بقوله

-﴿ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَلَمْ يَلْبِسُوٓاْ إِيمَٰنَهُم بِظُلْمٍ أُوْلَٰٓئِكَ لَهُمُ ٱلْأَمْنُ وَهُم مُّهْتَدُونَ ﴾

-﴿ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكْرِ ٱللَّهِ ۗ أَلَا بِذِكْرِ ٱللَّهِ تَطْمَئِنُّ ٱلْقُلُوبُ ﴾

-المؤمن يعلم انه لا يمكن أن يصيبه شر أو أذى إلا بمشيئة الله تعالى.

-﴿ بَلَىٰ مَنْ أَسْلَمَ وَجْهَهُۥ لِلَّهِ وَهُوَ مُحْسِنٌ فَلَهُۥٓ أَجْرُهُۥ عِندَ رَبِّهِۦ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴾

- المؤمن الصادق يعلم أيضا أن رزقه بيد الله ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ هُوَ ٱلرَّزَّاقُ ذُو ٱلْقُوَّةِ ٱلْمَتِينُ ﴾
- المؤمن صادق الإيمان لا يخاف الموت ﴿ إِنَّكَ مَيِّتٌ وَإِنَّهُم مَّيِّتُونَ ﴾.
- المؤمن الصادق الإيمان يعلم وأنه ليس في هذه الدنيا إلا كعابر سبيل، سرعان ما ينتقل إلى الحياة الآخرة الباقية.
- المؤمن الصادق الإيمان لا يخاف من مصائب الدهر، وغوائل الأيام.إنه لا يخاف أن تصيبه الأمراض ، أو تقع له الحوادث، أو تحل به الكوارث ﴿وَنَبْلُوكُم بِٱلشَّرِّ وَٱلْخَيْرِ فِتْنَةً وَإِلَيْنَا تُرْجَعُونَ ﴾.
- المؤمن الصادق لا يجتر أحزانه، ولا يعيش مهموماً بذكريات الماضي، ولا يتحسر على ما فاته.

المؤمن صادق الإيمان لا يشعر بالقلق الناشئ عن الإحساس اللاشعوري بالذنب، وهو ما يعاني منه كثير من المرضى النفسيين ﴿قُلْ يَٰعِبَادِىَ ٱلَّذِينَ أَسْرَفُوا۟ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ لَا تَقْنَطُوا۟ مِن رَّحْمَةِ ٱللَّهِ ﴾.

يتبين لنا مما سبق أن المؤمن الصادق الإيمان لا يخاف من الأشياء التي يخاف منها معظم الناس عادة وهي: الموت' والفقر، والمرض.كما انه لا يخاف الناس، ولا مصائب الدهر. وهو ذو قدرة على تحمل المصائب، لأنه يرى فيها ابتلاء من الله يجب أن يصبر عليه. وهو لا يكبت شعوره بالذنب ، بل يعترف بذنوبه ويستغفر الله عنها.فلا غرابة، بعد ذالك كله، أن يكون المؤمن الصادق الإيمان آمن النفس، مطمئن القلب، يغمره الشعور بالرضا وراحة البال.

﴿ مَنْ عَمِلَ صَٰلِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُۥ حَيَوٰةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُم بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴾

2. الإيمان وشعور الانتماء إلى الجماعة:

يحث القران المؤمن على أن يحب أخوانة المؤمنين وان يحسن إليهم ويمد إليهم يد العون والمساعدة ﴿ إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُوا۟ بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ ۚ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ﴾

ويحث القرآن المسلمين على التعاون والتكافل وتكوين مجتمع موحد الكلمة متضامن يشعر فيه المؤمن أنه لبنة في بناء واحد متكامل.

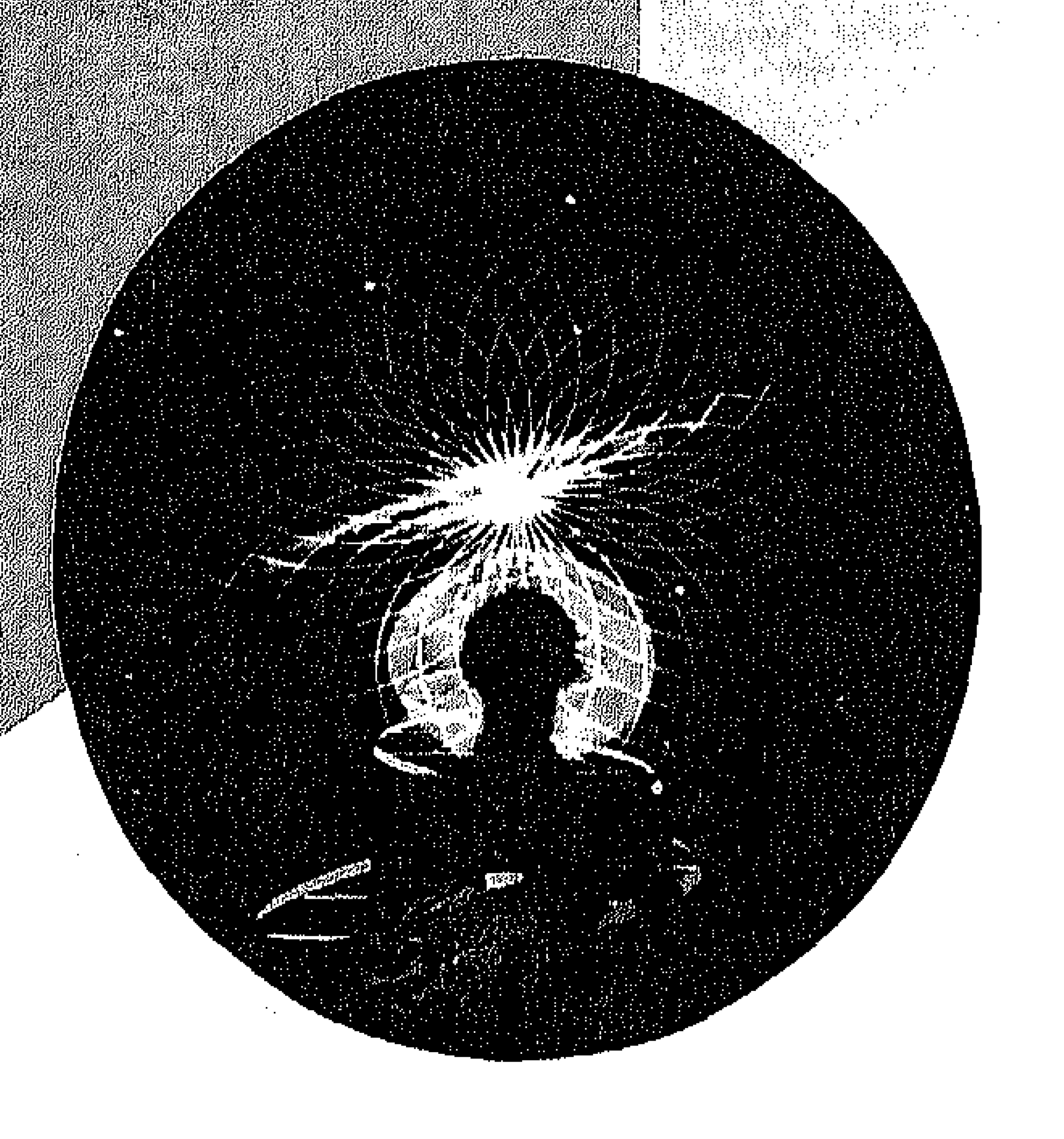
﴿ وَتَعَاوَنُوا۟ عَلَى ٱلْبِرِّ وَٱلتَّقْوَىٰ ۖ وَلَا تَعَاوَنُوا۟ عَلَى ٱلْإِثْمِ وَٱلْعُدْوَٰنِ ﴾

وقد حرص القران على بث روح الجماعة في نفوس المسلمين بفرض صلاة الجماعة يوم الجمعة يحث يجتمع المسلمون في المساجد للصلاة والتعارف.

ويرى ادلر أن الإنسان يستطيع أن يتخلص من شعوره بالقلق بتقوية علاقاته بالناس المحيطين به وبالمجتمع الإنساني على وجه عام عن طريق العمل الاجتماعي النافع ومحبة الناس وصداقاتهم ،أي بمعنى آخر، إذا حقق انتماء إلى الإنساني (المقري، 1989).

علم النفس الإسلامي

الفصل الثالث



3

الفصل الثالث

الانتبـــاه

إنّ تعامل الإنسان الدائم مع بيئته وتفاعله معها يتطلب منه أولاً وبالضرورة أن يعرّف هذه البيئة حتى يتسنى له التكيف لها، واستغلالها، وحماية نفسه من أخطارها، واشتراكه في أوجه نشاطها. والشرط الأول لهذه المعرفة هو أن ينتبه إلى ما يهمه من هذه البيئة، وأن يدركه بحواسه كي يستطيع أن يؤثر فيها، وأن يسيطر عليها بعقله وعضلاته. فالانتباه والإدراك الحسي هما الخطوة الأولى في اتصال الفرد ببيئته وتكيفه لها، بل هما الأساس الذي تقوم عليه سائر العمليات العقلية الأخرى، فلولاهما ما استطاع الفرد أن يعي شيئاً. أو أن يتذكره أو يتخيله شيئاً، أو أن يتعلمه، أو أن يفكر فيه. فلكي نتعلم شيئاً أو نفكر فيه يجب أن ننتبه إليه وأن ندركه. فالانتباه عامل هام من العوامل التي تساعد على إيجاد تعلّم فعّال (ابو جادو، 2003).

تعريف الانتباه:

هناك تعريفات عديدة لمفهوم الانتباه منها:

1 -تعريف " ميلفن ماركس ": " أنه وضوح الوعي أو بؤرة الشعور " وهذا التعريف يمثل وجهة النظر الاستبطانية.

2 -ومنها أن الانتباه " استعداد لدى الكائن الحي للتركيز على كيفية حسية معينة مع عدم الالتفات للتنبيهات الحسية الأخرى ".

3 -الانتباه هو تركيز وانتقاء أو اختيار.

4 - " الانتباه هو الاستجابة المركزة والموجهة نحو مثير معين يهم الفرد. وهو الحالة التي يحدث في أثنائها معظم التعلّم، ويجري تخزينه في الذاكرة، والاحتفاظ به إلى حين الحاجة " تعريف لولسون ورفاقه.

5 - يعرفه حلمي المليجي بأنه " استخدام الطاقة العقلية في عملية معرفية، أو هو توجيه الشعور وتركيزه في شيء معين استعداداً لملاحظته، أو أدائه أو التفكير فيه"

أهمية الانتباه في عملية التعلم:

يعتبر الانتباه من العوامل الأساسية المؤثرة في التعلم، حيث إنه من الصعب، بل من المستحيل أن يحدث تعلّم دون انتباه، فالانتباه شرط أساسي من شروط التعلم، ومرحلة ضرورية من مراحله، والأطفال والتلاميذ يتعلمون فقط ما ينتبهون إليه، لذلك من الضروري جداً أن يتقن المعلم مهارات استثارة اهتمام التلاميذ، وجذب انتباههم للمهمات التعليمية وموضوعات التعلم الجديد، إذا ما أراد إحداث التعلم، أي تغيير سلوكهم في الاتجاهات المرغوب فيها (عبد الهادي، 2000).

فالانتباه مفتاح التعلم والتفكير والتذكر، ولكي يتعلم المرء أي شيء ينبغي أن ينتبه إليه ويدركه بحواسه وعقله.

يعتبر "جانييه" أن الانتباه يشكل الحدث المهم الثاني في عملية تنظيم التعلم، وتعتبر استثارة الدافعية للتعلم الحدث الأول، فيقول: " إن الحدث الثاني هو اجتذاب انتباه التلميذ وتوجيهه نحو المعلومات المستهدفة في الموقف التعليمي/التعلمي، ويستطرد جانييه فيقول: إنّ المعلم يستطيع تحقيق ذلك بوسائل مختلفة كالتلوين ورسم الخطوط تحت العبارات المستهدفة، أو تغيير نبرات الصوت، أو التوجيه اللفظي بطلب الانتباه لأمر معين أو ناحية معينة، كأن يقول: انتبه لكذا أو انظر إلى كذا (ا لغريب، 1987).

الانتباه محدود:

لقد أجرى علماء النفس تجارب عديدة على مقدار ما يمكن أن ينتبه إليه الفرد في المرة الواحدة، فوجدوا أن الشخص المتوسط يمكنه أن ينتبه إلى 6 أو 7

أرقام دفعة واحدة، وفي حالة الكلمات يمكنه أن يستوعب معنى خمس أو ست كلمات في المرة الواحدة.

الانتباه دائم الحركة والتذبذب:

لقد دلت التجارب على أن الانتباه لا يثبت على حال، بل هو دائم التنقل والتذبذب من شيء إلى آخر، ومن فكرة إلى أخرى، ويمكن للقارئ أن يجرب هذا بنفسه، أن يحاول أن يركز انتباهه على صوت ساعة يده، فيجد بعد لحظات أنّ فكره قد انتقل إلى أشياء أخرى.

لكن إذا كان الموضوع مثيراً أو شائقاً وممتعاً بالنسبة للفرد فإنه يمكن للفرد أن يحصر انتباهه لوقت طويل نسبياً وخاصة إذا كان الموضوع ذا معنى بالنسبة له، ونجح في استثارة حب الاستطلاع لديه، إذا كان يعرف الكثير عن الموضوع ويرغب في المشاركة فيه والاستزادة من المعلومات.

فكيف يستطيع المعلم الاحتفاظ بالانتباه عند صغار التلاميذ ؟

إنّ مدى الانتباه عند الأطفال يتميز بقصره ومحدوديته، ومن ثم يتعين على المعلم أن يجعل فترات الموقف التعليمي/التعلمي التي تتطلب الانتباه والتركيز، قصيرة نسبياً وتتناسب مع أعمار التلاميذ وقدراتهم (ابو علام، 2013).

وينبغي أن يحرص المعلم على تنويع مثيرات التعلم وخبراته للمحافظة على استمرار انتباه تلاميذه، ومواصلة اهتمامهم بموضوعات التعلم والمهام التعليمية.

والانتباه يرتبط بالاهتمام بدرجة كبيرة، وكأنهما وجهان لشيء واحد.

أنواع الانتباه:

يقسم الانتباه من حيث منبهاته إلى أقسام ثلاثة:

1 - الانتباه الإرادي.

2 - الانتباه اللا إرادي.

3 - الانتباه الاعتيادي (التلقائي).

وليس معنى هذا أنه يمكن فصل كل قسم عن الآخر، وإنما لا توجد حدود فاصلة بين هذه الأنواع الثلاثة من الانتباه. إذ قد يتداخل بعضها في بعض الأحيان.

1- الانتباه الإرادي:

يحدث الانتباه الإرادي حينما نتعمد بإرادتنا توجيه انتباهنا إلى شيء ما، ويتطلب هذا النوع من الانتباه مجهوداً ذهنياً، كانتباه المنتبه إلى محاضرة أو إلى حديث جاف يدعو إلى الضجر، في هذا الحال يشعر بما يبذله من جهد في حمل نفسه على الانتباه، وهو جهد ينجم عن محاولة الفرد التغلب على ما يعتريه من سأم أو شرود ذهن، إذ لابد له أن ينتبه بحكم الحاجة أو الضرورة أو التأدب، ويتوقف مقدار الجهد المبذول على شدة الدافع أو الانتباه وعلى وضوح الهدف من الانتباه، وهذا النوع من الانتباه لا يقدر عليه الأطفال في العادة، إذ ليس لديهم من قوة الإرادة والصبر والقدرة على بذل الجهد، واحتمال المشقة الوقتية في سبيل هدف أبعد ما يمكنهم منه، لذا يجب أن تكون الدروس التي تقدم إليهم قصيرة شائقة، أو ممزوجة بروح من اللعب (ابو علام، 2013).

2- الانتباه اللاإرادي (القسري):

فيه يتجه الانتباه إلى المثير رغم إرادة الفرد كالانتباه إلى طلقة مسدس أو ضوء خاطف أو صدمة كهربية عنيفة، أو ألم واخز مفاجئ في بعض أجزاء الجسم، هنا يفرض المثير نفسه فرضاً فيرغمنا على اختياره دون غيره من المثيرات.

3- الانتباه التلقائي (العادي):

هو انتباه الفرد إلى شيء يهتم به ويميل إليه، وهو انتباه لا يبذل الفرد في سبيله جهداً، بل يمضي سهلاً طيعاً.

العوامل التي تساعد على جذب الانتباه:

تنقسم العوامل المؤثرة في الانتباه إلى قسمين: قسم يتصل بخصائص المنبه الموضوعية، وظروف الموقف والسياق الذي يرد فيه، وقسم يتعلق بالعوامل الذاتية التي تتصل بشخصية الفرد ودوافعه وميوله واهتماماته وحالته البدنية، وكثيراً ما يتفاعل هذان النوعان من العوامل معاً.

ولقد اهتم علماء النفس بدراسة العوامل التي تجعل بعض المنبهات أكثر من غيرها إثارة للانتباه، وكان لنتائج هذه الدراسات أهمية تطبيقية في كثير من المجالات العملية وخاصة في مجال الإعلام والإعلان بصفة عامة، والإعلانات التجارية بصفة خاصة، بل وفي كل مجال آخر يتوقف نجاح الإنسان فيه على قدرته في إثارة وتنشيط انتباه الآخرين، كما يحدث مثلاً في الانتخابات السياسية.

وسنعرض فيما يلي لكل من المنبهات الخارجية والداخلية لجذب الاهتمام والانتباه

أولاً: العوامل الخارجية لجذب الانتباه:

1- **شدة المنبه:**

شدة منبه ما من شأنها أن تجذب الانتباه إليه دون غيره من المنبهات الأقل شدة، فالأضواء الزاهية والأصوات العالية والروائح النفاذة أجذب للانتباه من الأضواء الخافتة والأصوات الضعيفة، والروائح المعتدلة.

2- **الحركة:**

النظر إلى الأشياء المتحركة يجذب انتباه الإنسان - بل وكل الكائنات الحية الراقية - فمن المعروف أن الإعلانات الكهربية المتحركة أجذب للانتباه من الإعلانات الثابتة، وكذلك الحركة المفاجئة أو السريعة لطفل أو شخص أو حيوان تجذب الانتباه

3- الجدة أو الحداثة:

المنبهات الجديدة التي تدخل في خبرة الشخص لأول مرة تجتذب انتباهه أكثر من المنبهات المألوفة لديه، وعلى ذلك فأي حدث شاذ أو مغاير للمألوف كفيل بأن يثير انتباهنا أكثر من غيره، فمثلاً استخدام الحرف الطباعي المائل في كتاب ما يلفت نظر القارئ إلى المفاهيم الرئيسة بطبع الكلمات الدالة عليها في هذه الصورة المغايرة، وكذلك استخدام الطباشير الملون في الكتابة على السبورة، وتقديم المادة الدراسية بمختلف الطرق والأساليب الممكنة من شأنه أن يجذب انتباه الأطفال إلى المعلومات المقدمة.

4- طبيعة المنبه:

يختلف انتباهنا باختلاف طبيعة المنبه، ويقصد بطبيعة المنبه نوعه وكيفيته، أي هل هو منبه بصري أو سمعي أو شمي مثلاً ؟ وهل المنبه البصري صورة إنسان أو حيوان أو جماد ؟ وهل المنبه السمعي قصة ؟ أو غناء، أو قطعة موسيقية ؟ ولقد تبين من الدراسات التي أُجريت في هذا المجال أن الصورة أكثر إثارة للانتباه من الكلمات، وأن كلمات الشعر أكثر إثارة للانتباه من كلام النثر (ابو غزال، 2013).

5- تغير المنبه:

المنبه المتغير أكثر لفتاً للانتباه من المنبه الذي يظل على حالة واحدة أو على سرعة واحدة، فمثلاً تغير إيقاع صوت المحاضر يساعد على انتباه الجمهور، وكلما كان التغير فجائياً زاد أثره، فنحن لا نشعر بدقات الساعة المنتظمة في حجرة المكتب، لكنها تجذب انتباهنا إذا توقفت فجأة، والراديو بانطفائه أو ارتفاع صوته، وأسلوب المخاطبة في المحاضرة أو الإعلانات (سقا، 2001).

6- موضع المنبه:

تبين من عدد من الدراسات أن القارئ العادي أكثر ميلاً إلى الانتباه إلى النصف الأعلى من صفحات الجريدة التي يقرؤها منه إلى الانتباه إلى النصف الأسفل، وأن الصفحتين الأولى والأخيرة أجذب للانتباه من الصفحات الداخلية، وقد استفاد من هذه النتائج متخصصو الإعلانات فجعلوا إعلاناتهم بارزة في هذه المواضع دون غيرها.. وكذلك تبين أن أحسن موضع للمنبه لإثارة الانتباه أن يكون موجوداً أمام العينين مباشرة، فالإعلانات التجارية الموجودة على جانبي الطريق في مستوى البصر أكثر إثارة للانتباه من الإعلانات المرتفعة جداً عن مستوى البصر، أو المكتوبة على الأرض (القيسي، 2008).

7- حجم المنبه:

تتأثر درجة الانتباه بحجم المنبه، فالأشياء الأكبر حجماً أكثر إثارة للانتباه من الأشياء الصغيرة في حجمها كما هو الحال في الإعلانات الكبيرة، والكلمات المكتوبة بحروف كبيرة أكثر إثارة للانتباه من الكلمات المكتوبة بحروف صغيرة.

8- التباين أو التضاد:

كل شيء يختلف اختلافاً كبيراً عما يوجد في محيطه من الأرجح أن يجذب الانتباه إليه، فنقطة حمراء تبرز في مجال انتباهنا إن كانت وسط نقط سوداء، كذلك وجود امرأة بين عدد من الرجال، وقد فطن رجال الإعلان إلى هذه الحقيقة، فاختصروا تفاصيل الإعلان وزحمتها إلى عدد قليل من الخطوط ذات الألوان الزاهية

9- إعادة العرض:

إعادة عرض المنبه تؤدي إلى إثارة الانتباه، ولذلك، فإن تكرار الإعلان التجاري عدة مرات في اليوم يؤدي إلى انتباه الناس إليه، وتكرار الإعلان على

مسافات مختلفة في الطريق يثير انتباه سائقي السيارات، غير أن التكرار الكثير قد يؤدي إلى الملل. ولذلك يلجأ المتخصصون في ميدان الإعلان إلى تكرار الفكرة في إطار مختلف لتجنب الملل. ويستطيع المعلم الماهر أن يستفيد من هذه العوامل الخارجية لاستثارة انتباه تلاميذه، وتركيزه وتوجيهه نحو أهداف التعلم المنشودة بشكل يحقق الإثارة والمتعة والفائدة.

ثانياً: العوامل الداخلية:

هناك عوامل داخلية مختلفة، مؤقتة أو دائمة، تهيئ الفرد للانتباه إلى موضوعات خاصة دون غيرها، فمن أهم هذه العوامل الداخلية المثيرة للانتباه.

1- الدوافع:

دوافع الإنسان وحاجاته ورغباته المختلفة أهمية كبيرة في توجيه انتباهه إلى الأشياء والمواقف والأحداث الملائمة لإشباعها، فالجائع في طريق عام يكون أكثر انتباهاً إلى لافتات المطاعم وروائح الأطعمة، والعطشان أكثر انتباهاً إلى الماء والمشروبات الأخرى التي تروي ظمأه، والأم التي تحتاج إلى شراء ملابس لطفلها تكون أكثر انتباهاً إلى الإعلانات الخاصة بملابس الأطفال، والشخص العاطل الذي يبحث عن عمل يكون أكثر انتباهاً إلى إعلانات الوظائف الخالية (عبد الجبار، 1989).

2- التهيؤ أو الوجهة الذهنية:

إذا كنت تريد كتاباً محدداً فسيكون أول شيء يثير انتباهك عند دخولك المكتبة، كذلك نرى الطالب المجد حساساً للاتصالات والمناقشة، والطبيب حساساً لسماع رنين جرس الهاتف ليلاً، والأم النائمة إلى جوار طفلها قد لا يوقظها صوت الرعد، لكنها تكون شديدة الحساسية لكل حركة أو صوت يصدر عن الطفل.

ومن العوامل الدائمة، الدوافع الهامة والميول المكتسبة التي تعتبر تهيؤاً ذهنياً دائماً للتأثير ببعض المنبهات والاستجابة لها، ونعرض لها فيما يلي:

مستوى الحفز والاستثارة الداخلية:

لابد من توافر مستوى من الحفز أو الاستثارة الحافزة التي تحرك طاقة الفرد لكي يتم جذب الانتباه لمنبه معين، ويرتبط الحفز بالانتباه ارتباطاً منحنياً بمعنى تخفيض الانتباه إذا انخفض الحفز، ويزداد الانتباه مع تزايد الحفز.

الاهتمامات والميول:

تعد اهتمامات الأفراد وميولهم، ودوافعهم وقيمهم من أهم العوامل الداخلية للانتباه، فانتباه الشخص لبعض موضوعات في البيئة المحيطة به أو الأحداث التي تحدث حوله إنما تتحدد من خلال اهتماماته ودوافعه وقيمه، وعلى هذا فإن الشاعر الذي يهتم بمصطلحات الشعر ستختلف الجوانب التي تلفت انتباهه في تسجيلها عن تلك التي يهتم بها عالم اللغة الذي يهتم بطبقات الصوت وأساليب النطق، فمثلاً عالم نبات وجيولوجي وسيكولوجي زاروا حديقة الحيوان، الأول يلفت نظره غالباً وبوجه خاص الزهور والنباتات، وأما الثاني فينتبه بوجه خاص إلى ما قد يوجد بالحديقة من أحجار وصخور، وأما الثالث فيجذبه سلوك الحيوانات داخل الأقفاص، وسلوك من يتفرجون عليها خارج الأقفاص (زغلول، 2003).

الراحة والتعب:

يرتبط التيقظ والانتباه بالراحة، على حين يؤدي التعب إلى نفاذ الطاقة الجسمية والعصبية، وضعف القدرة على تركيز الانتباه، فالطفل الذي لم ينل حظاً وافراً من النوم، أو أنهكه نشاط بدني أو ذهني متواصل يكون أقل انتباهاً داخل حجرة الدرس

مشتتات الانتباه:

يشكو بعض الناس من شرود انتباههم، بدرجات متفاوتة أثناء العمل أو الحديث أو القراءة أو مذاكرة الدروس، فهم يعجزون عن التركيز لبضع دقائق ثم ينصرف انتباههم إلى شيء آخر، كما يجدون صعوبة في تركيز انتباههم من جديد، وكلما جاهدوا لعلاج ذلك لم يسعفهم الجهاد شيئاً، وغني عن البيان ما يسببه شرود الذهن إن اصبح عادة مستعصية من عواقب وخيمة، ويذكر كثير من الطلاب أنه كان العامل الرئيس في تخلفهم وتعثرهم مرة بعد أخرى، هذا فضلاً عما تسببه هذه العادة من شعور صاحبها بالنقص والعجز عن إصلاح نفسه بل وسخطه أو نفوره من نفسه ويرجع العجز عن الانتباه إلى عدة عوامل بعضها يرجع إلى الفرد نفسه، وهذه عوامل جسمية ونفسية، وبعضها إلى عوامل خارجية، طبيعية أو اجتماعية.

العوامل الجسدية:

قد يرجع شرود الذهن إلى التعب والإرهاق الجسمي وعدم النوم بقدر كافٍ أو عدم الانتظام في تناول وجبات الطعام أو سوء التغذية أو اضطراب إفرازات الغدد الصماء، إن هذه العوامل من شأنها أن تنقص حيوية الفرد وأن تضعف قدرته على المقاومة بما شتت انتباهه، وقد لوحظ أن اضطراب الجهازين الهضمي والتنفسي مسؤول بوجه خاص عن كثير من حالات الشرود لدى الأطفال، فقد أدى علاج هذه الاضطرابات كاستئصال لوزتين ملتهبتين أو تطهير الأمعاء من الديدان إلى تحسن ملحوظ في قدرتهم على التركيز (ابو جادو، 2003).

العوامل النفسية:

كثيراً ما يرجع تشتيت الانتباه إلى عوامل نفسية كعدم ميل الطالب إلى المادة وبالتالي عدم اهتمامه بها، أو انشغال فكره وغرامه الشديد بأمور أخرى رياضية أو اجتماعية أو عائلية، أو إسرافه في التأمل الذاتي واجترار المتاعب

والآلام، أو لأنه يشكو لأمر ما من مشاعر أليمة بالنقص أو الذنب أو القلق أو الاضطهاد، وهنا يجب التمييز بين شرود في الذهن حيال مادة دراسية معينة أو موضوع معين، وبين الشرود العام مهما اختلف موضوع الانتباه، ذلك أن الشرود الاضطراري الموصول كثيراً ما يأتي نتيجة لأفكار وسواسيه تسيطر على الفرد، وتفرض نفسها عليه فرضاً، فلا يستطيع أن يتخلص منها بالإرادة أو ببذل الجهد مهما حاول، كأن تستحوذ عليه فكرة فحواها أن الناس تضطهده أو أنه مصاب بمرض معين أو أنه مذنب آثم.. وفي هذه الحالة يكون شرود الذهن عرضاً لاضطراب نفسي ويكون علاجه على يد طبيب نفسي، أما بذل الجهد للخلاص من هذا العرض فلا يجدي شيئاً لأنه يجعل الفرد يركز على الجهد لا على العمل، وفي هذا ما يصرفه عن العمل نفسه (الجمال، 1994).

العوامل العقلية:

تتمثل في صعوبة الموضوع، وعدم الاستعداد وعدم إتقان المتطلبات الأساسية للموضوع المطروح أو المهمة المستهدفة، أو غموض الأفكار وتشابكها.

العوامل الاجتماعية:

قد يرجع شرود الانتباه إلى عوامل اجتماعية كالمشكلات غير المحسوسة، أو نزاع مستمر بين الوالدين، أو عسر يجده الفرد في صلاته وعلاقاته الاجتماعية، أو صعوبات مالية، أو متاعب عائلية مختلفة. مما يجعل الفرد يلتجئ إلى أحلام اليقظة يجد فيها مهرباً من هذا الواقع المؤلم، ويلاحظ أن الأثر النفسي لهذه العوامل الاجتماعية يختلف باختلاف قدرة الناس على الاحتمال والصمود، فمنهم من يكون أثرها فيهم كأثر الكوارث والصدمات العنيفة، ومنهم من يستطيع الصمود لهذه الآثار وتخطيها بسهولة كأن شيئاً لم يكن (سقا، 2001).

العوامل الفيزيقية (البيئية):

من هذه العوامل عدم كفاية الإضاءة أو سوء توزيعها بحيث تحدث "الزغللة"، ومنها سوء التهوية وارتفاع درجة الحرارة والرطوبة، ومنها الضوضاء، وسوء معاملة الآخرين للفرد، والفوضى، وعدم الانتظار، وتعقيدات الموقف وتشابك عناصره، ونوع العمل الذي ينهمك فيه الفرد، وسوء ارتباط المنبه بالموضوع وعدم انتمائه

التذكر والنسيان والحفظ

من العمليات ذات التأثير الفعال في عملية التعلم، عمليتان هامتان هما التذكر والنسيان، فبعد حدوث التعلم واكتساب المتعلم للمعلومات أو المهارات أو العادات الجديدة التي تعلمها، يقوم المتعلم بعمليات ضرورية حتى يتمكن من الاستفادة مما تعلمه في ظروف ومواقف تعليمية جديدة.

فيبدأ بالاحتفاظ بهذه المادة المتعلمة ثم تخزينها في الذاكرة، ويتم استرجاعها أو تذكرها عند الحاجة، وبالتالي فالمتعلم يسعى للاحتفاظ بالمادة المتعلمة أطول مدة ممكنة حتى يتمكن من تطبيق آثار أو نتائج هذا التعلم في المواقف التعليمية.

ويواجه المتعلم صعوبات مختلفة في الاحتفاظ بالمادة المتعلمة لفترة من الزمن وبمستوى ثابت من الأداء، مما يعني أن جانباً كبيراً مما يتعلمه سوف ينسى.

ومع ذلك يبقى هدف المعلم والمتعلم – على السواء – وهو الحد من مقدار النسيان للمادة المتعلمة والتقليل من آثار عوامل النسيان عليها، سواء أثناء تعلمها أو بعد تعلمها وتخزينها في الذاكرة (الازيجاوي، 1991).

مفهوم التذكر:

يعرف التذكر بانه: " قدرة المرء على استدعاء أو إعادة مادة تعلمها والاحتفاظ بها في حفيظته أو ذاكرته، أو قدرة المرء على التعرف إلى حدث أو

شيء سبق له أن تعلمه أو عرفه وتمييزه عن غيره، ويعبر المرء عن عملية التذكر لفظاً بإعادة الألفاظ والكلمات والعبارات التي كان قد حفظها حركة أو أداءً بإعادة القيام بالعمل المتذكر بنفس الطريقة التي كان قد تعلمه بها، أو تمييزاً بالإشارة إلى الشيء أو الأمر الذي تذكره فتعرف إليه فميزه وحدده وعزله عن غيره "

مثيرات التذكر:

يمكن تقسيم مثيرات التذكر كما يلي:

أ - **المعنى الإجمالي للموضوع يصبح مؤثراً في تذكر أجزائه**، وهذا ما يحدث في الامتحانات حيث يطلب الممتحن تفصيل موضوع من موضوعات أو توضيح حقيقة من الحقائق كأن يطلب شرح قانون من القوانين، فالمعنى الإجمالي يحدد تفكير الطالب فيما له ارتباط بالمسألة المعروضة أمامه.

ب -**العنوان:** يعتبر العنوان نوعاً من المعنى الإجمالي، لهذا فإن ذكر عنوان الموضوع ولو في صيغة سؤال كافٍ لتذكره، لهذا درج بعض الممتحنين على استخدام العنوان وحده للاختبار، كأن يوضع السؤال في الصيغة الآتية: اذكر ما تعرفه عن: نهاوند - محكمة التفتيش، الوحدة الجرمانية الخ.

وهذا ما يحدث كذلك في دروس الإنشاء حيث يعرض على الطالب عنوان موضوع أدبي أو بحث من البحوث، فيكفي ذلك لاستثارة ما سبق للطالب معرفته عنه، ويختلف ذلك باختلاف ثقافته أو اطلاعه.

ج - **المعنى الجزئي:** يكفي أن تمر بنا حقيقة من الحقائق لنتذكر حقيقة أخرى مرتبطة بها كنتيجة حتمية لها أو لتسلسلها منها، ويحدث هذا عادةً عندما نبتدئ في استرجاع موضوع من الموضوعات، فالصعوبة

تعترض الطالب في تذكر موضوع جديد ترجع إلى الصعوبة في اكتشاف الحلقة الأولى من سلسلة الحقائق التي يحتويها، لهذا كان من اليسير بعد اكتشاف هذه الحلقة أن يتذكر بقية أجزاء الموضوع، لأن كل جزء يصبح بعد تذكره مؤثراً جديداً لتذكر نقطة تالية وهكذا(ابو علام، 2013).

د - **تداعي المعاني:** ليس من الضروري أن يستدعي معنى معين اللفظ الذي يدل عليه هذا المعنى كما سبق ذكره بل إن المعنى قد يدعو بطبيعة ارتباطاته السابقة معنى آخر وهذا معنى ثالث وهكذا.

ه - **الارتباط الزماني والمكاني:** ويعتبر هذا الارتباط مؤثراً قوياً في كثير من العادات المكتسبة عند الإنسان يسترجعها تحت تأثير الارتباط الزمني كالاستيقاظ في ساعة معينة.

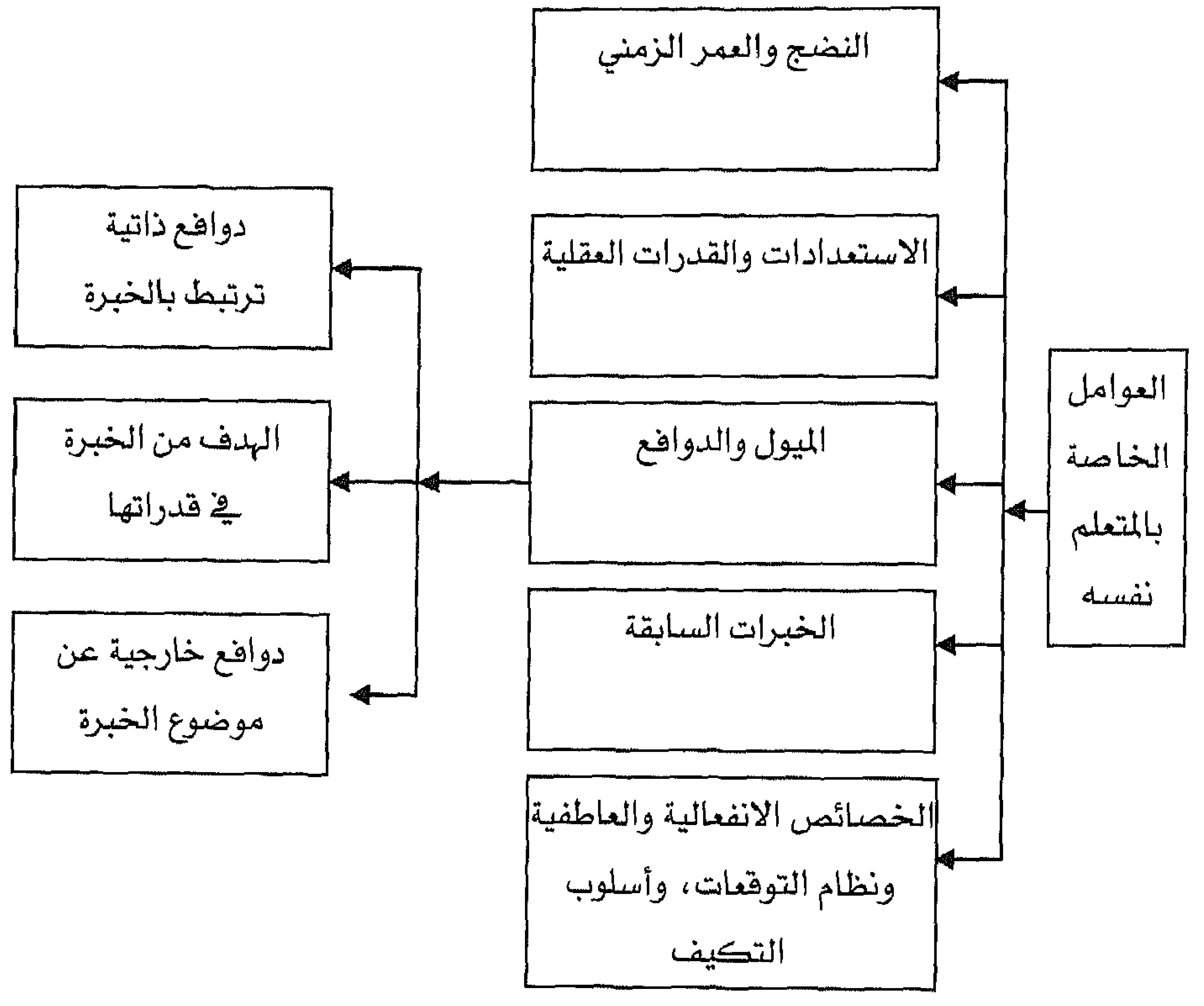
فمما سبق نلاحظ أن قوانين الترابط المختلفة واضحة الأثر كعوامل فعلية على التذكر، فالكل يعتبر مؤثراً لتذكر الجزء الذي يحتويه، والشبيه شبيهه، والشيء ضده وهكذا(جاسم، 2007).

العوامل المؤثرة في عملية التذكر:

إن هناك عدداً من العوامل التي يمكن أن تؤثر في عملية التذكر ويمكن حصرها في عوامل ثلاث هي

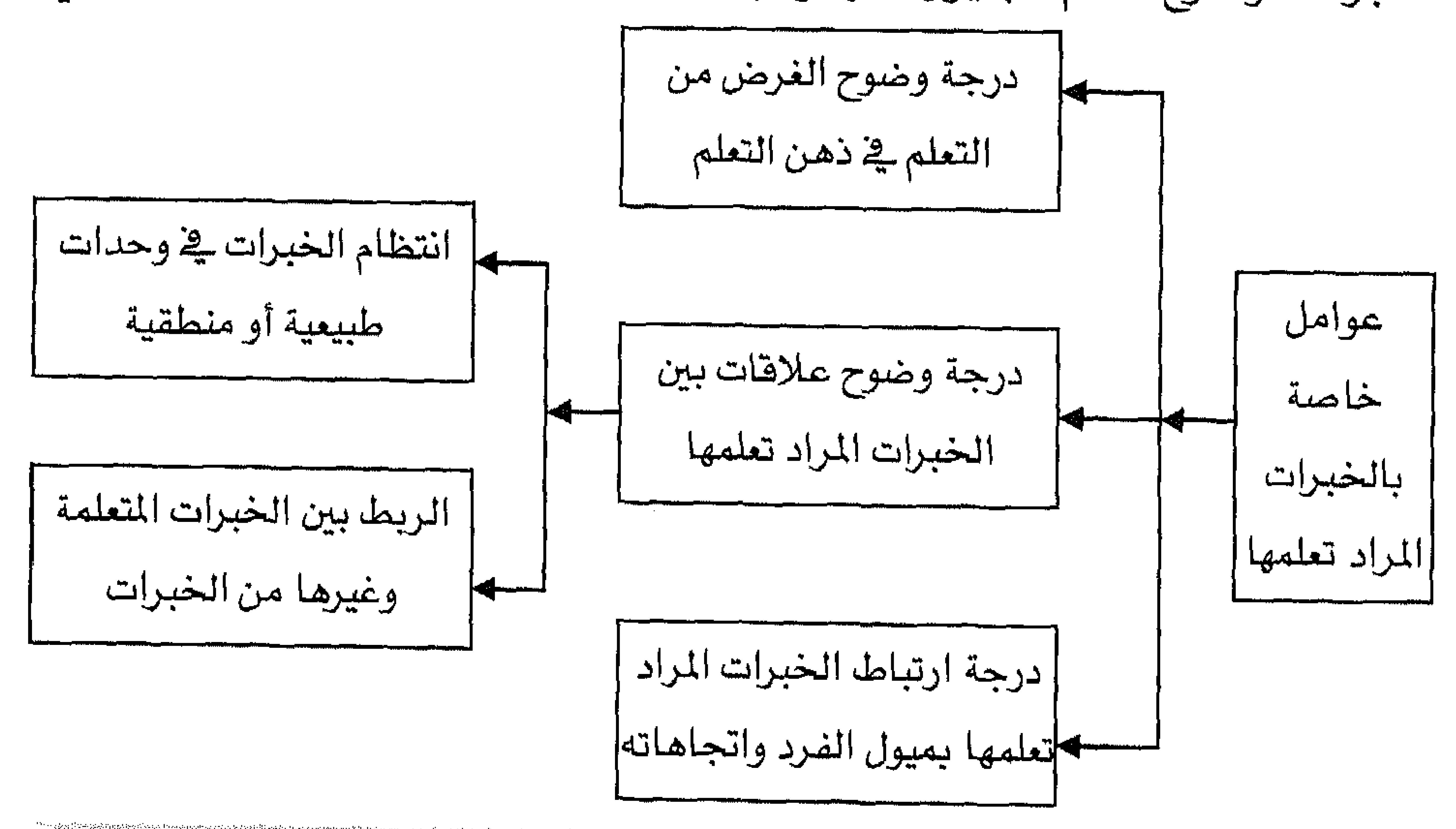
1- عوامل خاصة بالمتعلم نفسه:

من استعراض الأدب التربوي في ذلك أمكن القول أن النضج والعمر الزمني واستعدادات، وقدرات المتعلم بالإضافة إلى ميوله ودوافعه وخبراته السابقة، وخصائصه الانفعالية والعاطفية ونظام توقعاته، كل هذه العوامل مجتمعة أو معظمها يمكن أن تؤثر في نوعية الخبرات التي تم تذكرها واسترجاعها، ويمكن أن توضع هذه العوامل بالصورة التالية



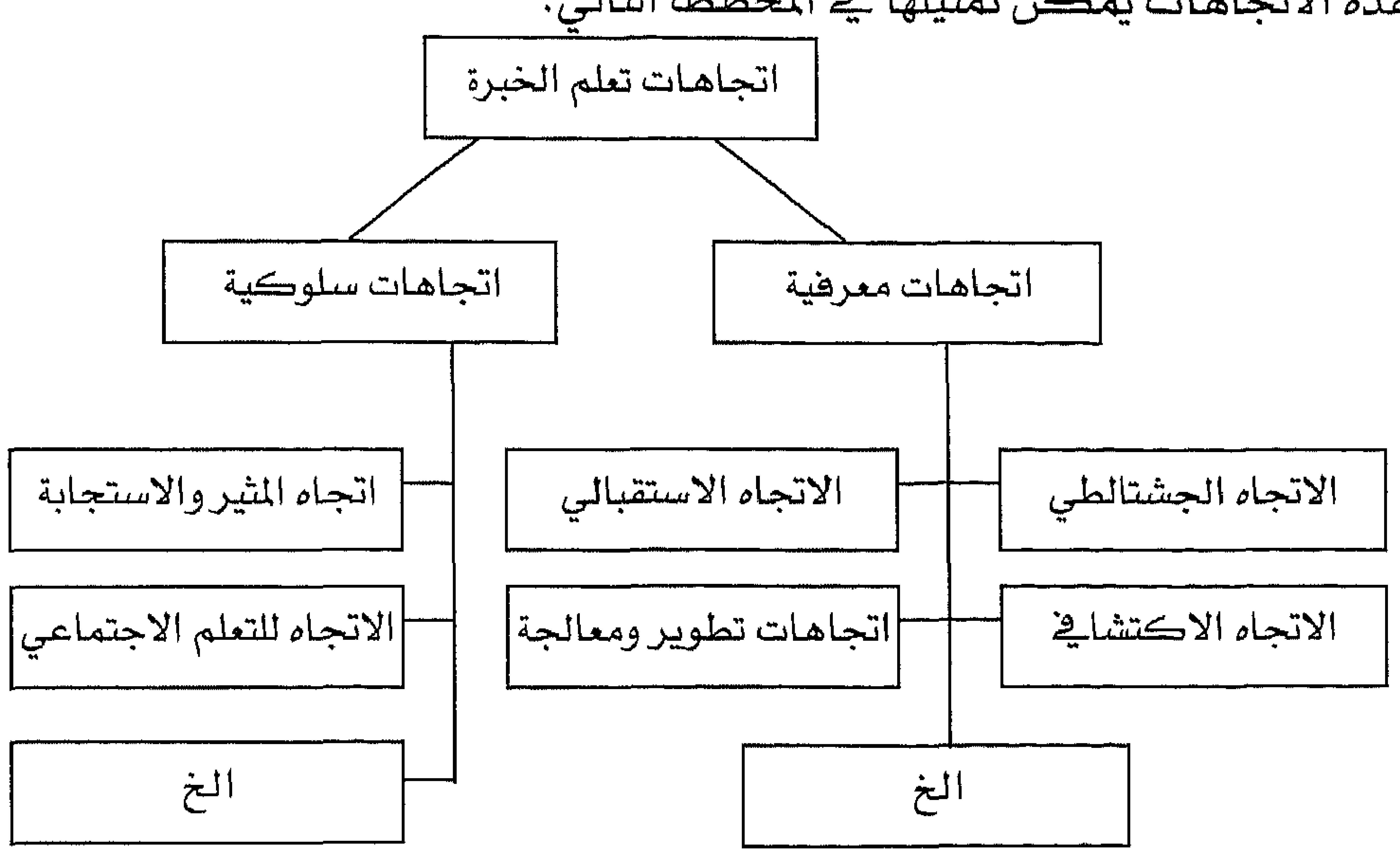
2- عوامل خاصة بالخبرات المراد تعلمها:

وتتضمن وضوح الهدف، ودرجة وجود علاقات بين الخبرات، ودرجة ارتباط الخبرة – موضوع التعلم – بميول الفرد واتجاهاته، ويمكن تمثيل ذلك بالمخطط التالي:



3- عوامل خاصة بطريقة التعلم:

ويمكن تمثيلها باتجاهات التعلم السائدة، وخصائصها في تعلم الخبرة، حيث خصائص اتجاه تنعكس على طبيعة الخبرات التي تم تعلمها وخزنها وأن هذه الاتجاهات يمكن تمثيلها في المخطط التالي:



4- عوائق التذكر:

هناك عوامل تعسر الإرجاع هي ما نعرفها بعوائق التذكر وهي أنواع

أ - **الحالة الانفعالية**: الانفعال هو حالة اضطرابية خاصة عند الشخص تؤثر في وظائفه الجسمية، كما تؤثر في تفكيره، فالمتعلم تحت تأثير انفعال خاص كالغضب أو الخوف يعجز عن تذكر كثير من الحقائق التي سبق له أن تعلمها، بل إنه في حالة الفزع أو الخوف الشديد ينسى المرء أبسط الأسماء وأعمها استعمالاً، والحالة الانفعالية لها أثرها في الامتحانات ولاسيما الشفهية فالحيرة والارتباك والقلق والفزع الذي يساور الطالب يفقده كثيراً من معرفته. لهذا رأى بعض علماء التربية أن الامتحانات بأساليبها الراهنة لا تعتبر مقياساً

أكيداً لمستوى الطالب لاسيما في حالة رسوبه لأن ذلك نعزوه إلى أثر الخوف.

ب -**الشعور الذاتي:** يكون إحساس الفرد المفرط بشخصه ووجوده عائقاً له عند التذكر، وهذا يحدث عادةً إذا وجد في وسط يحسب له حسابه كتلعثم الخطباء أمام الجماهير الغفيرة.

ج - **تشتيت الانتباه:** إذا لم يكن انتباه المتعلم مركزاً في موضوع تفكيره فإن التشتيت يصبح عائقاً عن التذكر الصحيح (الغريب، 1987).

قواعد تيسر التذكر:

ترجع الصعوبة التي تنشا في عملية التذكر إلى جملة أسباب، أهمها خطأ في طريقة التعلم أو المذاكرة ووجود بعض العوائق التي سبق ذكرها، ومن الصعوبة، ومن الأمور التي تيسر عملية التذكر ما يلي:

1 - يجب أن يعطي المتعلم للمؤثر الذي يستخدمه فرصة كافية لكي يستثير جميع الاحتمالات المرتبطة به.

2 - القضاء على عدم الثقة بالنفس، فلا يترك الخطيب مثلاً لنفسه الفرصة لنقد رأيه أثناء الكلام أو إلى ملاحظة المستمعين وتتبع أثر أسلوبه أو وجهة نظره فيهم.

3 - القضاء على كل انفعال نفسي كالغضب أو القلق أو الخوف أو اليأس أو الفتور.

4 - الرجوع إلى الظرف المكاني والزماني الذي جرت فيه المذاكرة كمكان الكلمة المنسية في صفحة الكتاب الذي قرأت فيه.

5 - ترك الموضوع جانباً بعض الوقت والرجوع إليه من جديد حتى يتخلص المتعلم من آثار الكلمات الخطأ التي تلاحقه بسبب تكرارها أثناء التذكر

النسيان

مفهوم النسيان:

يعد النسيان – الذي يعرف بأنه: فقد المادة المحفوظة في الذاكرة – واحداً من المفاهيم الهامة ي مجال سيكولوجية التعلم التي لا يمكن قياسها بصورة مباشرة، ويقاس النسيان عن طريق تحديد الفرق بين أقصى درجة ممكنة للحفظ، ودرجة الحفظ الفعلية المقاسة، حيث يفترض أن ما لم يحفظ قد طواه النسيان.

النظريات الرئيسة في النسيان:

لقد قدمت العديد من النظريات والتفسيرات لعملية النسيان وسوف نتحدث عن بعض التفسيرات لهذه الظاهرة، ومنها نظرية الإعفاء (التلاشي التدريجي) ونظرية (التداخل) ونظرية (الاسترجاع).

1- نظرية الإعفاء (التلاشي التدريجي):

إن أبسط نظرية وضعها علماء النفس عن النسيان هي أن مجرد مرور الزمن يؤدي بآثار الذاكرة إلى أن تذوب فتتلاشى آثار المعلومات المكتسبة ببطء، وهناك أدلة كثيرة على خطأ هذه النظرية ومنها أن الكثير من الانطباعات والآثار العصبية التي سجلت في ذاكرة المرء تبقى محفوظة مدة طويلة جداً دون أن تتآكل رغم عدم استعمالها، فكيف تفسر نظرية الإعفاء مثلاً السبب في أن الناس لا ينسون السباحة بالرغم من أنهم يمكن أن يكونوا قد ظلوا دون تدريب سنوات عديدة، والتفسير هنا: أنه بالرغم من أن مرور الزمن قد يسبب بعض التغيرات التي تؤدي إلى النسيان، فالزمن وحده لا يفسر كل ما نعرفه عن النسيان، إن الوقت في ذاته لا يمكن أن يتسبب في النسيان أكثر مما يتسبب في تآكل الخشب لهذا ظهرت نظريات أخرى محاولة سد الثغرات

2- نظرية التداخل أو الإقحام:

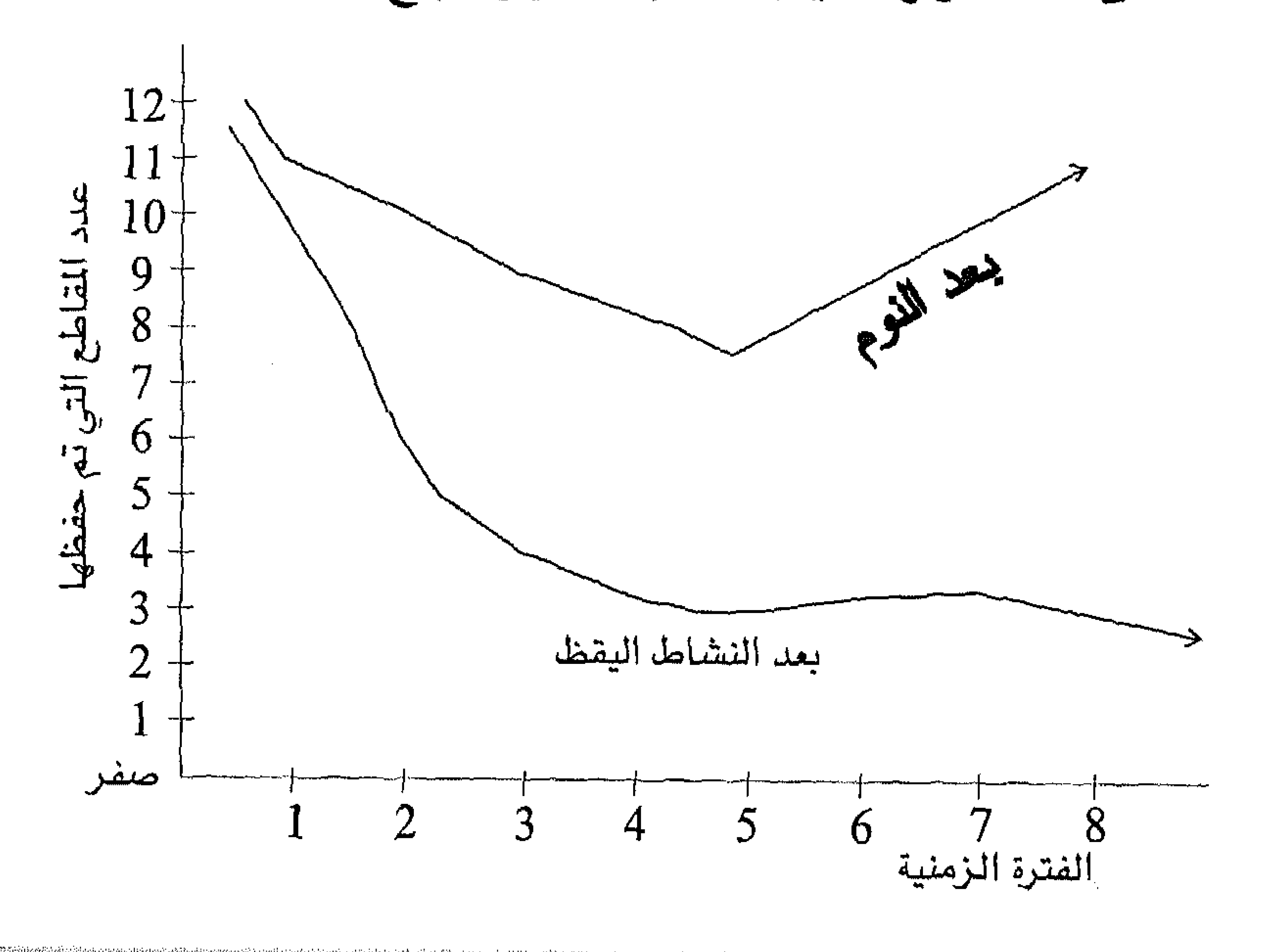
سادت نظرية التدخل أو الإقحام في العقود الأخيرة كنظرية لتفسير النسيان، وبينما يشكل عامل مرور الزمن أساس نظرية التآكل أو الضمور فإن العمليات التي تحدث للتعلم والذاكرة مع مرور الزمن تشكل أساس نظرية التدخل أو الإقحام.

إن فشل المرء في استدعاء أو تذكر معلومات سبق له أن تعلمها يرجع إلى تعلم معلومات أو بيانات أخرى، بشكل يؤدي إلى عرقلة التذكر، وهذا يعني أن تعلم (س) يتدخل في تذكر (ص) أي إن التعلم الجديد يعرقل استدعاء التعلم الأقدم منه.

وتعتبر التجارب التي أجراها جنكنز وزميله دلنباخ سنة 1924م أول اختبار لنظرية تفسير النسيان على أساس التدخل الفاعل أو التفاعل بين التعلم الجديد والتعلم السابق، وفي هذه التجارب قام جنكنز ورفيقه (Jenkins and Dallenback) بتجربتهم لتقرير ما إذا كان مرور الزمن (وهو المتغير المستقل بالنسبة لنظرية التآكل) أم التدخل هو السبب في النسيان.

والشكل التالي يبين نتائج هذه التجربة

منحنى التذكر والنسيان عند جنكنز ودلنباخ (1924)



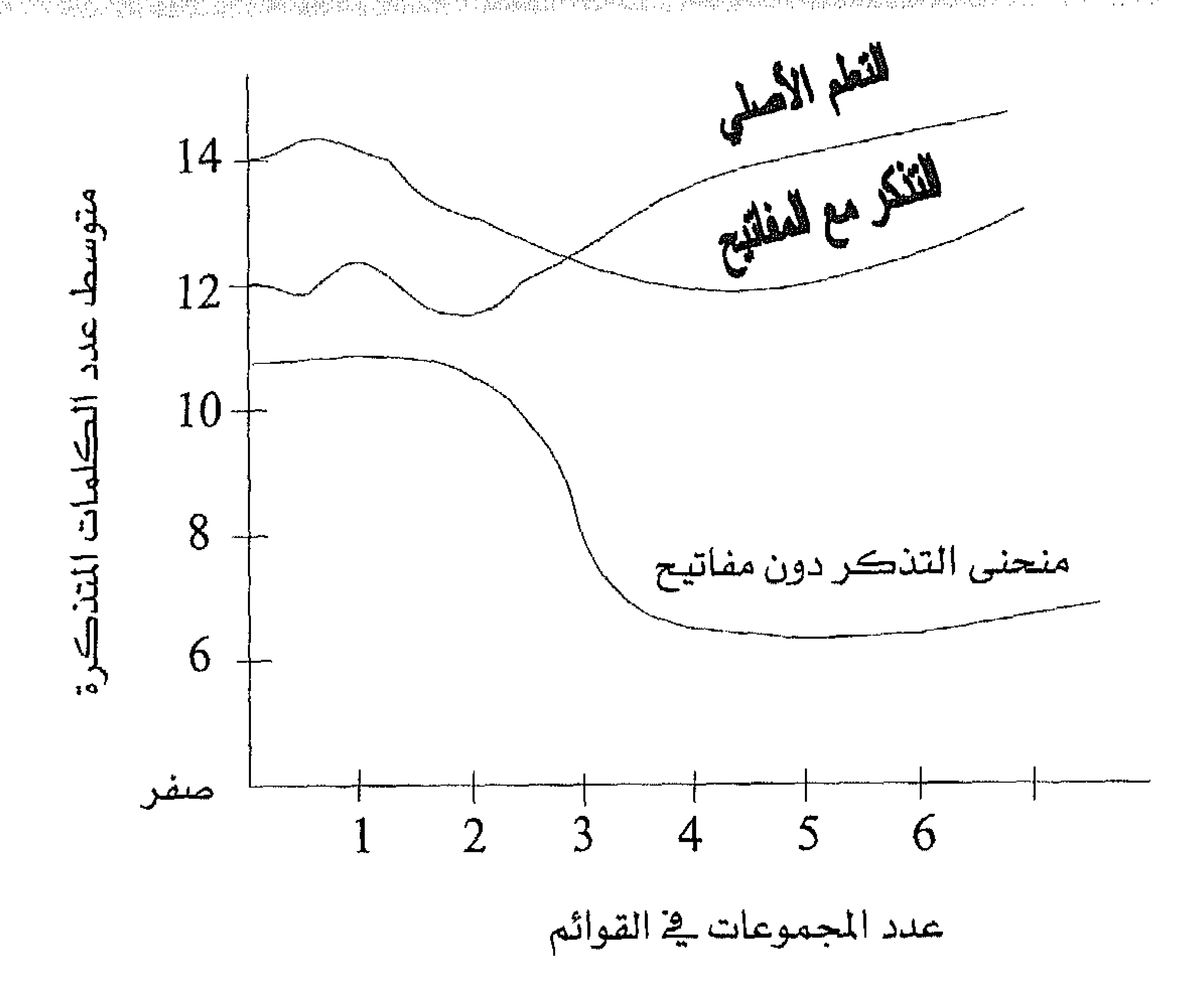
ونستنتج من هذه التجربة أن المسئول عن عملية النسيان لم يكن عامل مرور الزمن كما ادعت نظرية التآكل، بل عامل الإقحام أو التدخل أي أن ما تعرض له المجربون من خبرات ونشاطات وتعلم في فترة اليقظة تدخل ليعيق عملية التذكر وأدى إلى نسيان ما حفظ قبل ذلك مباشرة

3- نظرية الاسترجاع

وهي تنص على أن النسيان عندما يحدث، لا يعني بالضرورة أن المعلومات فقدت من الذاكرة تماماً، بل أنها لم تجد المثيرات أو التلميحات (المفاتيح) (Clues/cues) الكافية لتسمح باسترجاعها، وهذا يعني، أن درجة التذكر تتوقف على توافر المفاتيح المناسبة لاسترجاع المعلومات المخزونة.

ولقد حاول تلفنغ وسوتكا (Tulving and Psotka) إيضاح أهمية المفاتيح التذكيرية على التذكر والاستدعاء فزودوا عدداً من الأشخاص بقوائم تحتوي كل منها على 24 كلمة مصنفة في 6 مجموعات لكل مجموعة منها اسم يدل عليها، وبعد حفظها من قبل مجتمع التجربة اختبرت ذاكرة الأفراد بنوعين من الاختبارات: إحداهما باستخدام المفاتيح التذكيرية والأخرى بدونها، وأشارت النتائج النهائية إلى حدوث قدر كبير من النسيان في حالة عدم استخدام التلميحات التذكيرية وحدوث قدر أكبر من الاحتفاظ والاسترجاع عند استخدام تلك المفاتيح.

وأشار الرسم البياني الذي مثل نتائج التجربة إلى عملية كف رجعي قوي في الحالة الأولى وإلى عدم وجود هذا الأثر في الحالة الثانية.



وتعول نظرية الاسترجاع لتفسير النسيان على عملية التعلم وطريقة تخزين المعلومات كأساس لقوة التذكر أو ضعفه، ويعتقد أصحاب هذه النظرية أن قابلية المادة للاسترجاع يعتمد على الأثر في ذلك ؛ فإذا كانت الصيغة التي اختزنت بها المعلومات غير مناسبة كان استرجاعها ضعيفاً.

أسباب النسيان:

يمكن القول بصفة إجمالية أن هذه العوامل قد ترجع إلى إحدى المراحل التي تتكون منها الذاكرة، فقد يكون سبب النسيان خطأ في أسلوب التعلم والمذاكرة، وقد يكون سببه ظروفاً خاصة تعرض لها المتعلم إبان فترة الحفظ كما قد يكون سبب النسيان خطأ في طريقة التذكر، وهذه العوامل هي:

1 - **النسيان بسبب مرور الزمن:** وهو العامل الرئيس الذي حاول ابنجهاوس وغيره إثباته "خط النسيان ".

2 - **النسيان بسبب ضعف الذاكرة:** فالتعلم إذا كان ناقصاً مبتوراً كان ذلك سبباً في سرعة نسيان المادة والمذاكرة تتكون من:

أ - **مذاكرة مناسبة:** وهي المذاكرة التي يمكن للشخص بعدها أن يسترجع المادة مباشرة مرة أو مرتين بدقة.

ب - **مذاكرة ناقصة:** وهي التي لم تستكمل أصولها فإذا اختبر المتعلم فقد يعجز عن استرجاعها صحيحة أو يسترجعها بطريقة مشوشة.

ج - **ذاكرة كافية:** وهي التي تستمر حتى بعد استرجاع المادة مرة أو مرتين، فآثار الذاكرة التي تخلقها المذاكرة الكافية أبعد غوراً وأصلب عوداً وأقل تأثراً بعوامل النسيان الأخرى (ابو جادو، 2003).

3 - **نسيان بسبب خطأ في أسلوب التعلم:** فالمذاكرة الكلية مثلاً لها الأفضلية عن المذاكرة الجزئية في أكثر الحالات والمذاكرة الموزعة خير من المذاكرة المستمرة.

كما أن سرعة التعلم لها أثرها في هذه الناحية، فالذي يقرأ المادة بسرعة شديدة أكثر مما تدعو إليه الضرورة يكون عمله عرضة للنسيان من المتمهل، فضلاً عن ذلك درجة اليقظة والانتباه أثناء التعلم ومبلغ الرغبة الشخصية ومدى تشويق المادة للمتعلم.. كل هذا له أثره. ومن أسباب النسيان أسلوب المذاكرة الانتقال إلى مادة جديدة مشابهة بعد الانتهاء من المادة الأولى مباشرة بحيث يصبح خطراً على تثبيتها فيما عرف " بالكبت العكسي " .

4 - **النسيان بسبب العوامل الشخصية:** وتبدو في المظاهر البسيطة كالأخطاء غير المقصودة ويرجع السبب فيها إلى رغبة الشخص اللاشعورية إلى كبت بعض الحوادث المتصلة بسبب ما تثيره في نفسه من الآلام فيفضل التخلص منها بالنسيان

الحفظ

مفهوم الحفظ:

الحفظ هو المرحلة التي تفصل بين التعلم أو المذاكرة وبين التذكر، وهو يختلف عن كل منهما من حيث إن التعلم عملية فعلية يقوم بها الفرد ويبذل في سبيلها مجهوداً ويستنفذ بشأنها طاقة عصبية وكذلك التذكر هو محاولة تتطلب مجهوداً خاصاً وتستهلك طاقة عصبية معينة، أما الحفظ فما هو بعملية بل حالة استقرار أو ركود نسبي (الازيجاوي، 1991).

قياس الحفظ:

الطالب الذي يتعلم مادة معينة كجدول الضرب مثلاً يمكنه تذكره إذا طلب منه ذلك نقول عنه بأنه وعى جدول الضرب أو احتفظ به والوصول إلى ذلك يكون باختبار الطالب نفسه، فالتذكر هو المقياس الوحيد للحفظ، كما أن الحفظ هو الغرض الضروري الذي بدونه لا يكون التذكر.

فدراسة الحفظ اعتمدت على اختبارات الذاكرة وهي بالنسبة إليها طريقة غير مباشرة، لاستحالة اختبار الحفظ مباشرة، وهناك طريقتان أساسيتان لقياس درجة الحفظ:

الأولى: وهي أبسط طريقة لقياس ما حفظناه وتكون بواسطة حساب النسبة بين المادة الأصلية وما يمكن استذكاره منها بعد فترة الحفظ فإذا كنت حفظت معنى عشرين كلمة من لغة أجنبية اليوم ولم تستطع أن تتذكر منها في الغد إلا ثلاث عشرة كلمة فمعنى ذلك أن نسبة الحفظ هي 13 على 20 أو 65٪.

الثانية: هي طريقة التعلم من جديد فقد يحدث مثلاً أن نعطي شخصاً ما قصيدة شعرية لحفظها، ويلاحظ أنه يجيد حفظها في وقت قصير، إلا أنه بعد فترة يعجز عن استعادة هذه القصيدة متى طلب إليه ذلك، والطريقة التي تستعمل لقياس حفظ الشخص في هذه الحالة، إننا نطلب إليه إعادة حفظ القصيدة مرة

أخرى، وفي هذه الحالة يكون المجهود الذي يبذله في الحفظ أقل منه في المرة الأولى، وبعملية حسابية بسيطة، نستطيع استخراج النسبة التي تدل على الفرق في درجة الحفظ مرتين، ويستعمل التعرف كوسيلة من وسائل قياس الحفظ.

العوامل التي تساعد على الحفظ:

لقد أثبتت الأبحاث التجريبية أن كل حفظ يقوم على أسس تعليمية صحيحة يكون من نصيبه التحسن والتقدم ومن أهم العوامل التي تساعد على الحفظ الجيد:

1 -**وجود النية أو القصد:** كأن يتعمد الإنسان التعرف على شخص ما لمصلحة تهمه، فإنه لن ينسى اسمه بسهولة بخلاف لو تعرف على شخص ما عرضاً، وذلك ليس منشأه لضعف في الذاكرة، ولكن لأن الأمر لم يعطه قدراً من الاهتمام.

2 -**استعمال الصور الذهنية:** لا شك أن لاستعمال الوسائل السمعية (كالراديو مثلاً) والبصرية (كالسينما) أثراً عظيماً في عملية الحفظ.. ومن هنا تظهر أهمية وسائل الإيضاح في الدروس المختلفة.

3 -**الربط:** فالمبتدئ في القراءة والكتابة مثلاً يسهل عليه تعلم الحروف، كلما حاولنا ربطها بأشياء معهودة له، ولذلك نجد كتب القراءة تربط (أ) بالأرنب، وحرف (ث) بالثعلب.. وهكذا، وكذلك الكبار.

4 -**الوزن والإيقاع:** وللوزن أثر عظيم في تسهيل عملية الحفظ وقد أدرك ذلك العلماء قديماً كألفية ابن مالك.

5 -**تقسيم الدرس إلى وحدات طبيعية:** لكي يسهل حفظه وذلك عن الطريقة الكلية ثم التقسيم لوحدات طبيعية **أثر النوم في الحفظ:**

أثبتت مجموعة من التجارب الحديثة العهد أن للنوم أثراً واضحاً في تثبيت الحفظ لاسيما إذا كان مباشراً بعد المذاكرة، فالفترة التي يقتضيها المتعلم

ليست فترة خمود كلي بل هي ذات أثر فعلي إيجابي في ما سبق تعلمه، ونتائج هذه الأبحاث من ناحية أخرى تناقض النتائج العامة عن تأثير الزمن الذي ينقضي بين التعلم والاسترجاع في درجة التذكر، فالمتعلم يتذكر الجانب الأكبر من المادة بعد مذاكرتها مباشرة بينما تتناقض نسبة ذلك كلما طالت هذه الفترة، أما إذا كانت هذه الفترة فترة نوم فإن درجة النسيان تكون غير محسوسة نسبياً.

ويمكن إجمال نتائج الأبحاث عن تأثير النوم في الحفظ كما يلي:

1 -النوم مباشرة بعد المذاكرة يساعد على تثبيت الحفظ.

2 -يؤخر النوم ابتداء عملية النسيان الطبيعي.

3 -يقضي النوم على السقوط الفجائي لخط الحفظ أو النسيان

4 -الحفظ وعلاقته بالمعنى والفهم:

من المعترف به في كل النظريات التعليمية أن الإنسان أسرع في حفظ المادة التي يفهمها من تلك التي يجهلها أو يجهل أكثرها، ومن السهل أن نلاحظ الفرق بين حفظ جملة قصيرة مفهومة من لغة الإنسان الأصلية ومحاولة حفظ جملة أخرى لا تزيد عنها في الكلمات والحروف ولكنها من لغة أجنبية مجهولة.

وحينما نصل أمراً ما بأنه مفهوم، فإننا نعني بذلك أنه قد توافر فيه واحد أو أكثر من الأمور التالية:

أولاً: أن يكون للإنسان به خبرة سابقة، ففهمه لهذا الموضوع يتوقف على مدى هذه الخبرات السابقة.

ثانياً: حسن العرض والترتيب، فكلما حسن ترتيب الموضوعات وعرضها عرضاً منطقياً، كانت أكثر فهماً وأوضح معنى.

ثالثاً: وضوح العلاقة بين العناصر والنتيجة، فكلما وضحت العلاقة بين عناصر ذلك الموضوع والنتيجة النهائية لهذه العناصر مجتمعة، وصف الموضوع بأنه مفهوم.

ولاشك أن تنظيم المادة -على الشكل الذي ذكرناه- يساعد على وضوحها في ذهن المتعلم، وهذا الوضوح بدوره يعمل على تثبيتها ، والاستفادة منها في المناسبات الأخرى.

الفروق الفردية في القران والسنة

الفروق الفردية سنة من سنن الله في خلقه، فأفراد النوع الواحد يختلفون فيما بينهم فلا يوجد فردان متشابهان في استجابة كل منهما لموقف واحد. وهذا الاختلاف يعطي الحياة معنى... فلو تساوى الناس في صفة الذكاء مثلاً لنتج عن ذلك:

لن يصبح الذكاء صفة مميزة بين الأفراد.

ولن يصلح جميع الأفراد إلا لمهنة واحدة.

وتعد ظاهرة الفروق من أهم حقائق الوجود الإنساني التي أوجدها الله في خلقه حيث يختلف الأفراد في مستوياتهم العقلية:

العبقري، الذكي جدا ، والذكي، ومتوسط الذكاء، ومنخفض الذكاء، والأبله والمعلم الموفق هو الذي يعطي كل إنسان – فرداً وجماعة – من العلم ما يلائمه ويصلح له، وبالقدر الذي يصلح به وفي الوقت الذي ينتفع به.الإسلام والفروق الفردية:

الإسلام يعترف بالفروق الفردية بين الناس وأن لكل فرد طاقته واستعداده وقدراته، ولم تكن أمراً مبتكراً للتربية المعاصرة بل أشار إليها ديننا وطبقها نبينا صلى الله عليه وسلم وسلفنا الصالح (الشيخ، 1990).

شواهد من القران الكريم :

- ﴿لَيْسُواْ سَوَآءً﴾ (آل عمران: اية 113).
- ﴿لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا﴾ (البقرة: اية 286).

- ﴿ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ ﴾ (الأنعام: اية 165)..
- ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا مَآ ءَاتَىٰهَا ﴾ (الطلاق: اية 7).
- ﴿ فَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ مَا ٱسْتَطَعْتُمْ ﴾ (التغابن:اية16).
- ﴿ إِنَّ سَعْيَكُمْ لَشَتَّىٰ ﴾ (سورة الليل: اية 4).

شواهد من السنة النبوية :

من هدي الرسول صلى الله عليه وسلم في التعليم مراعاة الفروق بين الناس بعضهم و بعض فليس كل ما يصلح لشخص يصلح لآخر وليس كل ما يصلح لفئة أو جنس يصلح لغيرها وليس كل ما يصلح لزمن يصلح لسائر الأزمنة والعصور، وكان معلم البشرية الأول خير المراعين لهذا الجانب نظرياً وتطبيقياً ومن الأدلة على اعتبار هذه الفروق ومراعاتها بالفعل عدة

أمور منها:

1-**اختلاف** وصاياه – صلى الله عليه وسلم باختلاف الأشخاص الذين طلبوا منه الوصية.

2-**اختلاف** أجوبته وفتاواه عن السؤال الواحد باختلاف أحوال السائلين.

3- **اختلاف** مواقفه وسلوكه باختلاف من يكلفهم من الأشخاص واختلاف قدراتهم.

4- **اختلاف** أوامره وتكليفاته باختلاف من يكلفهم من الأشخاص واختلاف قدراتهم.

❖ **قبوله** من بعض الأفراد موقفاً أو سلوكاً لا يقبله من غيره لاختلاف الظروف ، من هنا يتضح أن النبي صلى الله عليه وسلم شديد المراعاة للفروق الفردية بين المخاطبين والسائلين:

" **فكان يخاطب كل واحد بقدر فهمه وبما يلائم منزلته، وكان يحافظ على قلوب المبتدئين، فكان لا يعلمهم ما يعلم المنتهين، وكان يجيب كل سائل بما يناسب حاله** ".

الحديث الذي أمر الرسول صلى الله علية وسلم بالتخفيف في الصلاة: " **من أم فليخفف فإن فيهم المريض والضعيف وذا الحاجة** " وهنا فيه مراعاة الكل من أجل البعض

ويقول صلى الله عليه وسلم " **ما احد يحدث قوماً بحديث لا تبلغه عقولهم إلاّ كان فتنةً على بعضهم** "

وقد كان النبي صلى الله عليه وسلم يخطب فدخل رجل فقال يا رسول الله رجل غريب يسأل عن دينه.. فترك رسول الله صلى الله عليه وسلم خطبته ودعا بكرسي فجلس يعلمه ثم عاد لخطبته . رواه البخاري ومسلم

وقد ورد عن الامام علي (علية السلام) عنه أنه قال: حدثوا الناس بما يعرفون - وفي بعض الروايات – على قدر عقولهم.. أتحبون أن يكذب الله ورسوله على المعلم أن يكتشف قدرات كل طالب حتى يتسنى له تقسيم كل الحلقة إلى مجموعات متجانسة واستغلال قدرات كل واحد منهم في معاونة المعلم.

ولنا في رسول الله صلى الله عليه وسلم الأسوة الحسنة حينما يكتشف القدرات ويعتني بالموهوبين ويحثهم على الإبداع في وجوه الخير النافعة وفي ذلك استثمار لملكاتهم وعلى المربي إضافة إلى ثنائه عليهم أن يقدم الجوائز النافعة، وقد استعمل هذا الأسلوب مع صحابته صلى الله عليه،

فوائد معرفة الفروق الفردية في المجال التربوي والتعليمي:

1- إعداد المناهج بما يتناسب مع قدرات و استعدادات الطلاب المتباينة.

2- إدراج العديد من الأنشطة والبرامج الإضافية التي تتناسب مع تباين مستويات الطلاب مثل رعاية الموهوبين، النوادي العلمية والثقافية،

المسابقات العلمية، دروس التقوية، التي لتلبي احتياجات الطلبة المختلفة.

3- المعرفة بتلك الفروق تساعد على توجيه الطلبة لاختيار التخصصات المناسبة لقدراتهم واستعداداتهم وميولهم.

4- اختيار أنسب طرق التدريس والأنشطة والبرامج الإضافية.

خطوات تفيد المعلم في تطبيق الفروق الفردية داخل الصف:

1- عمل مراجعة سريعة قبل تقديم المادة الدراسية لربط الدروس السابقة بالدرس الجديد.

2- تقديم أمثلة متنوعة لكل مفهوم من المفاهيم المتضمنة للدرس.

3- الاهتمام بالتحليل والمقارنات التي تتعلق بالمبادئ النظرية.

4- التنوع في استخدام الوسائل التعليمية " الخرائط، الصور، الرسوم البيانية فالطالب قد تشوقه وسيلة دون أخرى.

5- تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة ليتعاونوا فيما بينهم على تبادل وتطبيق الخبرات وتوفير التغذية الراجعة.

6- تطبيق الاختبارات القبلية أو التجريبية للمراجعة لمعرفة مدى استعداد الطلبة لتعلم مهارة أو معلومة جديدة.

7- ترك المجال للطالب لاختيار النشاط الذي يناسبه تحت إشراف المعلم ليمكنه التعبير عن أفكاره وميوله من خلال ممارسة الأنشطة المختلفة " لوحة، مجلة، نشاط علمي، إبداع،

8- تقديم أنشطة تدريبية تناسب الطلاب الذين يحتاجون مزيد من الوقت والتدريب.. المسائل الرياضية الأمثلة التوضيحية للتعرف على المعلومة الأساسية.

9- تقديم أنشطة للفهم والتفسير والتي تناسب الطلاب الذين يحتاجون إلى مزيد من الشرح والتفسير لفهم المعلومة الجديدة

10- تقديم أنشطة إثرائية والتي تناسب الطلاب الذين يحتاجون إلى التعمق في فهم المادة من خلال التطبيق.

النتائج التي تتحقق بمراعاة الفروق الفردية:

1- الاهتمام بتعليم جميع المستويات.

2- الارتفاع بمخرجات العملية التعليمية.

3- التقليل من الفاقد التعليمي.

4- الوصول بكافة مستويات الطلاب إلى الأهداف المنشودة.

5- مراعاة الحاجات المختلفة لأعداد كبيرة من الطلبة داخل الصف (محمود، 1989).

علم النفس الإسلامي

الفصل الرابع



4

الفصل الرابع

ابن سيناء.

ابن سينا هو أبو علي الحسين ابن عبد الله الملقب بالشيخ الرئيس. ولد ابن سينا سنة 980 ميلادية في قرية أفشنة قرب بخارى في تركستان و من أسرة فارسية أو ما يعرف حاليا بجمهورية أزبكستان. وقد حفظ القرآن عندما بلغ من العمر عشر سنين. وعندما بلغ من العمر واحدا وعشرين عاما غادر بخارى ليقضي باقي عمره متنقلا بين مختلف المدن الفارسية .ولما توفي سنة 1037 ميلادية كان يعد وقتئذ أحد عباقرة الفلسفة في الإسلام، وفي الطب فقد وضع في مصاف جالينوس حيث أطلق عليه لقب جالينوس الإسلام. وبسبب شهرته الواسعة فقد تسابق للاحتفال بذكراه عدة شعوب، والأتراك هم أول من احتفلوا بذكراه، عندما أقاموا عام 1937 مهرجانا ضخما بمناسبة مرور تسعمائة سنة على وفاته. ثم حذا حذوهم العرب والفرس حيث أقيم مهرجانان للاحتفال به في كل من بغداد عام 1952 ثم في طهران عام 1954. وفي عام 1978 دعت منظمة اليونسكو كل أعضاءها للمشاركة في احتفال إحياء ذكرى مرور ألف عام على ولادة ابن سينا، وذلك اعترافا بمساهماته في مجال الفلسفة والطب. ألف ابن سينا 276 مؤلفا، كلها كتبت بالعربية باستثناء بضع مؤلفات صغيرة كتبها بلغته الأم الفارسية. إلا أنه وللأسف فقد فقدت أكثر هذه المؤلفات ولم تصل إلينا. ويوجد حاليا 68 مؤلفا منتشرا بين مكتبات الشرق والغرب .كتب ابن سينا في كل فروع العلم التي كانت منتشرة في ذلك الوقت، إلا أنه أكثر ما اهتم به هو الفلسفة والطب. وبعض المؤرخين المعاصرين يعتبرونه فيلسوفا أكثر منه طبيبا، إلا أن آخرين يعتبرونه أمير الأطباء في القرون الوسطى. وقد صنف بعضهم مؤلفات ابن سينا وفق ما تحويه فكانت كالتالي: ألف ابن سينا 276 مؤلفا كلها بالعربية، باستثناء بضع رسائل كتبها بلغته الأم الفارسية .

اراءه التربوية

الأساليب و الطرق التعليمية

أ .التدرج بالتعليم: يقول ابن سينا : (إن على الصبي أن يتعلم اولاً الرجز، ثم القصيدة، لأن رواية الرجز أسهل وحفظه أمكن، لكون بيوته أقصر، ووزنه أخف) وهكذا يكون ابن سينا قد اخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين التلاميذ. فهو يأخذ بيده ويسير معه بما يتناسب مع طاقاته وامكانياته.

ب. التعلم الجماعي: ينبغي أن يكون مع الصبي صِبْيَة حسنة آدابهم وطيبة عاداتهم) على الرغم من أن ابن سينا قد تلقى العلم من قبل معلمين خاصين به إلا أننا نجده يفضل أن يكون مع الصبي أقران، لان انفراد الصبي الواحد بالمؤدب أجلب لنظرهما ولأن الصبي عن الصبي ألقن. وهو عنه آخذ وبه آنس.. ووجود الصبي مع غيره من الصبيان (ادعى إلى التعلم والتخرج فإنه يباهي الصبيان مرة ويغبطهم مرة ويأنف عن القصور عن شأوهم مرة ثم انهم يترافقون ويتعارضون الزيارة، ويتكارمون ويتعاوضون الحقوق وكل ذلك من أسباب المباراة والمباهاة، والمساجلة والمحاكاة، وفي ذلك تهذيب لأخلاقهم وتحريك لهم وتمرين لعاداتهم وهذا ما اكتشفه علم النفس الحديث، أما الطفل في هذه المرحلة فهو بحاجة إلى اللعب والتقدير والانتماء والشعور بالتفوق والنجاح، وهو بحاجة إلى إشباع ذلك بطرق وأساليب تربوية سليمة.

ج. توجيه التلاميذ على حسب مواهبهم وميولهم: من أهم ما يستحق الاعجاب في أساليب التربية السيناوية ذلك الاهتمام بموضوع توليه التربية الحديثة اليوم قصارى اهتمامها، نعني بذلك العناية بميول الطلاب وقابلياتهم وتوجيههم نحو الدراسات التي تؤهلهم لها تلك الميول والقابليات. وكثيراً ما يخيل إلينا أن فكرة التوجيه المهني فكرة

محدثة لم تعرف إلا في القرن الأخير بعد تقدم الدراسات النفسية، والواقع أن الشيخ الرئيس قد عرف جذورها وبذورها حيث يقول ابن سينا في القانون: (وعلى المؤدب أن يبحث للولد عن صناعة فلا يجبره على العلم إذا كان غير ميال إليه. ولا يتركه يسير مع الهوى، إذ ليست كل صناعة يرومها الصبي ممكنة له. لكن ما شاكل طبيعته مناسب، وأنه لو كانت الآداب والصناعات تجيب وتنقاد بالطلب دون المشكلة والملائمة إذن ما كان أحد غفلاً عن الأدب وعارياً من صناعته. وإذن لأجمع الناس على اختيار اشرف الصناعا.

د. الثواب والعقاب: تنتشر في أيامنا الراهنة بين أوساط المربين والرأي العام الواسع مختلف الآراء التي تتناول استخدام الثواب والعقاب في تربية الأطفال فمنهم من يعتقد انه يجب الاكثار في العقاب والإقلال من الثواب وعلى العكس يعتبر آخرون أنه يجب الاكثار من الثواب وان يكون العقاب قليلاً، بينما يعتبر غيرهم انه يجدر ممارسة الثواب فقط وعدم اللجوء إلى العقاب وهناك ثمة من يعتقد أن التربية الحقيقية هي التربية التي لا ثواب ولا عقاب فيها.

فلنرى رأي ابن سينا في هذا الأسلوب التربوي:

يؤمن ابن سينا بالثواب والعقاب المعنويين وليس الماديين، فإلى جانب العقاب المعنوي (الترهيب والاعراض (هناك ثواب معنوي (الترغيب والحمد والاقبال) وقد أوضح هذا الأمر في كتاب السياسة فصل تدبير الرجل ولده حيث نجد أن ابن سينا قد اهتم بتربية الطفل وتأديبه في مرحلة مبكرة من عمره كخطوة وقائية اولية.

وعند الاقدام على الثواب والعقاب ينبغي مراعاة طبيعة المتعلم والعمل الذي اقدم عليه ويجب أن تتدرج من الإعراض إلى الايحاش، فالترهيب، فالتوبيخ. فالعقوبة عند ابن سينا ارشاد وتوجيه للسلوك وحرص على تعديله برفق، ويحرص

كذلك على أن يكون الدافع من وراء العقاب ليس الانتقام والكراهية بل حسن التربية والاخلاص في العمل.

صفات المعلم

نرى في التربية السيناوية نظرات صائبة لما يجب أن يكون عليه المؤدب وهي آراء تقترب من الآراء التربوية الحديثة في المربي والمعلم فيقول ابن سينا (على مؤدب الصبي أن يكون بصيراً برياضة الاخلاق، حاذقاً بتخريج الصبيان). وهذا ما تؤكد عليه التربية الحديثة فيجب على المعلم أن يكون عالماً بعلم نفس النمو وسن الطفولة والمراهقة.

ويجب أن يكون وقوراً ورزيناً، بعيداً عن الخفة والسخف، قليل التبذل، ذا مرؤة ونزاهة.

فلم يخف على ابن سينا ما للمعلم من اثر مباشر على الطلاب حيث انه سيلازمه وهو أول من سيتطبع بطباعه.

الخلاصة في التعليم

هكذا يكون ابن سينا قد وضع لنا منهجاً تربوياً مستمداً أسسه ودعائمه من الدين، ومن واقع عصره ومجتمعه، ليفي بمتطلبات مجتمعه ويساعده على النهوض والخلاص مما هو فيه من انحلال وتعطل وفقدان للقيم إنها تربية اجتماعية بكل معنى الكلمة. متعددة الجوانب فردية، مجتمعية، أخلاقية، دينية مهنية.

مما يجعل معلمنا من أصحاب المذاهب التربوية الجديرة بالدراسة والاهتمام وفي مذهب هذا الفيلسوف من الآراء والنظريات العلمية ما يجعله جديراً بأن يمد الإنسانية بمعين لا ينضب من المعرفة، وما يتفرع عنه من تربية وسياسة وإصلاح، بعد أن أمدها بمعين من الفلسفة والطب.

ابن خلدون.

هو عبدالرحمن بن محمد بن محمد، ابن خلدون أبو زيد ،ولي الدين الحضرمي الإشبيلي، من ولد وائل بن حجر، الفيلسوف العالم الاجتماعي، أصله من إشبيلية، ومولده ونشأته بتونس، اشتهر بكتابه العبر وديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والعجم والبربر، في سبعة مجلدات، أولها المقدمة وهي تعد من أصول علم الاجتماع، وقد ترجمت إلى اللغة الفرنسية وغيرها وكانت ولادته في تونس غرة رمضان 732هـ الموافق 27 ما يو 1332م (عنان، 1994). وتوفي في 26 رمضان سنة 808هـ الموافق 16 مارس 1406م وسنه 76 سنة، ودفن خارج باب النصر بمقبرة الصوفية في القاهرة.

آراؤه التربوية:

يرى ابن خلدون أن للتربية أهدافاً هي:

1-إعطاء الفرصة للفكر لكي ينشط.

2-إعطاء الإنسان الفرصة لكي يحيى حياة طيبة في مجتمع راق متحضر.

3-إعطاء الإنسان الفرصة لكسب الرزق وتنمية الخصال الحميدة فيه ويعتبر أن الأساس في التعلّم القرآن الكريم. أن ابن خلدون قسم العلوم إلى قسمين:

الأول: العلوم النقلية: وهي العلوم التي ينقلها الإنسان عمن وضعها، وكلها مستندة إلى الخبر من مصدره الشرعي ولا مجال للعقل فيها، إلا إلحاق الفروع بالأصول، ومن هذه العلوم، علم التفسير، علم القراءات، علوم الحديث، علم أصول الفقه، علم التوحيد، علم البيان، علم الأدب.

الثاني: العلوم العقلية، وهي التي يهتدي إليها الإنسان بعقله وهي تشمل علم المنطق والعلم الطبيعي، والعلم الإلهي (ما وراء الطبيعة) وعلم النظر في المقادير (الرياضيات والفلك والهندسة).

وقد رتب ابن خلدون العلوم بحسب أهميتها للمتعلم على النحو التالي:

1-العلوم الدينية وهي العلوم المقصودة بالذات مثل القرآن الكريم والحديث الشريف.

2-العلوم العقلية وهذه أيضاً علوم مقصودة مثل العلم الطبيعي.

3-العلوم الآلية المساعدة للعلوم الشرعية مثل اللغة والنحو والبلاغة.

4-العلوم الآلية المساعدة للعلوم العقلية مثل علم المنطق (خضر، 1982)..

ويذكر أحمد ابن خلدون شدد على استمرارية التعليم من المهد إلى اللحد وأنه ليس هناك حد ينتهي عنده التعليم، وسوف أذكر الآن أهم الآراء التي ذكرها ابن خلدون في مقدمته.

1- أن كثرة التآليف في العلوم عائقة على التحصيل:

يقرر ابن خلدون أن العقل الإنساني يشوبه القصور، وأن مراتبه تختلف باختلاف البشر، وخاصة في المراحل الأولى من حياة الإنسان، وقد ذكر أن عقل الإنسان لا يستطيع أن يستوعب العلوم التي تكثر فيها المصطلحات والمؤلفات وقد ذكر في المقدمة (د. ت،)"اعلم أنه مما أضر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التآليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم، وتعدد طرقها، ثم مطالبة المتعلم باستحضار ذلك" ويقصد ابن خلدون هنا، كثرة المؤلفات والمصطلحات في العلم الواحد، بحيث يؤدي ذلك إلى نفور المتعلم من التعليم، وابن خلدون يهدف إلى التيسير علم المتعلم وبالخصوص في بداية عهد الطالب بالتعليم.

ومن الدوافع لدى ابن خلدون لكتابة هذا الفصل كثرة طرق التدريس في عهده، حيث انتشر في عهده الطريقة القيروانية والمصرية والبغدادية والقرطبية وغيرها. وكان المطلوب من الطالب أن يميز بين هذه الطرق، لدرجة أنها أصبحت هي المقصودة بالتعليم وهذا خطأ كبيرة فالطرق وسيلة وليست غاية. وفي ذلك يقول ابن خلدون "ثم إنه يحتاج إلى تمييز الطريقة القيروانية من القرطبية

والبغدادية والمصرية، وطرق المتأخرين عنهم والإحاطة بذلك كله، والمتعلم مطالب باستحضارها جميعها وتميز ما بينها، والعمر ينقضي في واحد منها" (المقدمة، د. ت،). مما تقدم يظهر لنا أن ابن خلدون نادى بمراعاة قدرات الطلاب، وأن لا نثقل عليهم بما هو فوق طاقتهم، وأن يتم التعليم بيسر وسهولة حتى يقبل الطلاب التعلم، وتزيد الدافعية لديهم، وأن لا يكون التعليم منفراً لهم. وهذا الذي تنادي به التربية الحديثة، وقد ظهرت النظريات المتعددة التي تنادي بمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، كما ظهر مبدأ التدرج في التعليم، والانتقال من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد.

2- عدم إشغال المتعلم بعلمين في وقت واحد:

إن تعليم الطلاب علمين في وقت واحد، يشغل الطلاب ويعرضهم للفشل والإحباط، وذلك لأن عقل الإنسان محدود، وغير قادر على الإحاطة بأكثر من علم في وقت واحد، وفي ذلك يقول ابن خلدون "أن لا يخلط على المتعلم علمان معاً، فإنه حينئذٍ قلّ أن يظفر بواحد منهما لما فيه من تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد منهما إلى تفهم الآخر، فيستغلقان معاً ويستصعبان، ويعود منهما بالخيبة، وإذا تفرغ الفكر لتعلم ما هو بسبيله مقتصراً عليه، فربما كان ذلك أجدر بتحصيله (المقدمة، ،ب.ت).

كما أنه نادى أن يتم تعليم القراءة والكتابة ثم الانتقال إلى تعليم القرآن الكريم وحفظه وفهم معانيه، وهو ينتقد المعلمين في عصره لأنهم يصرون على تحفيظ المتعلمين الصغار القرآن الكريم، قبل تعلّم القراءة والكتابة ويقول أن القرآن الكريم هو كتاب الله، وليس لنا أن نقلده، وليس له تأثير في اللغة قبل أن يفهم الناشئة معانيه ويتذوقون أساليبه، ويدركون مقاصده، ويكون ذلك بتعليمهم مبادئ القراءة والكتابة، وليس العكس مراعاة للترتيب المنطقي. كما أن تركيز ابن خلدون على حصر التعلم في علم واحد، في الزمن الواحد، يؤدي إلى تمرين العقل، ثم يتقبل العلوم الأخرى بسهولة، ويقول علماء التربية في ذلك أن تدريب العقل

بمادة من المواد يجعله قادراً على التفكير في المواد الأخرى ويمكنه في الإجادة في كل مادة، وهذا بسبب انتقال أثر التدريب من هذه المادة إلى المواد الأخرى (احمد، 1982).

3- التدرج في تدريس العلوم للمتعلمين:

وهذا من الأشياء التي نادى بها ابن خلدون، وذلك بأن يبدأ المعلم مع طلابه بالبسيط الذي يقبله عقله، ثم يتدرج معهم مستخدماً التكرار مع استعمال الأمثال الحسية، وبذلك يتم للمتعلم الحصول على العلم ويقول ابن خلدون في ذلك "اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدريج" أن ابن خلدون قرر ثلاث قواعد عامة للمعلم وهي:

1-على المعلم أن لا يخلط مباحث الكتاب الواحد بكتاب آخر.

2-أن لا يطيل الفواصل بين درس وآخر.

3-أن لا يخلط على المتعلم علمين معاً.

ونلاحظ أن ما قاله ابن خلدون لا يختلف عما ينادي به علماء التربية في الوقت الحاضر، من كيفية التعامل مع المتعلم وخاصة في المراحل الأولى، حيث نادى بالاهتمام بالمعاني العامة، والابتعاد عن التفاصيل، واستخدام الأمثلة الحسية، وفي ذلك يقول "يكون المتعلم أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب وبالإجمال وبالأمثال الحسية" (المقدمة، ب. ت،).

كما أن التكرار الذي طالب به ابن خلدون بقوله "يحصل العلم في ثلاث تكرارات، وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه" (المقدمة، د. ت، ب).هو ما تنادى به التربية الحديثة، ، أن المتعلم إذا كرر عملاً معيناً فهذا يسهل عليه التعلم،كما أن تكرار العمل عدة مرات يكسبه نوعاً من الثبات، ويستطيع المتعلم أن يصحح الأخطاء إن وجدت.

كما أن التجارب الحديثة تدل على أن الاستمرار في تكرار ما تعلمناه يساعد على ثباته في الذهن، وبعض التجارب تقول أننا ننسى حوالي 60٪ من المواد التي يتم تعلمها في حالة عدم التكرار (راجح، 1970)..

4- عدم الشدة على المتعلمين:

لقد انتقد ابن خلدون أسلوب العقاب الذي كان سائداً في عصره، وطلب من المعلمين استخدام الرحمة واللين مع الطلاب فقال: "ينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في ولده أن لا يستبد في التأديب واعتبر أن مجاوزة الحد في العقاب له أضرار على الطلاب ويعمل على إفساد أخلاقه، وبذلك لا يتحقق الهدف من التعليم، ويقول "من كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر، وحمل على الكذب والخبث" (المقدمة، د. ت،).

وهذا القول لابن خلدون يظهر رأيه في العقاب، حيث يرفض الشدة على المتعلمين، لأنها مضرة بالمتعلم وتعمل على إفساد أخلاقه وتؤثر على شخصيته، وتعمل على إكساب المتعلمين سلوكيات غير مرغوب فيها. وتزيد القلق والتوتر والخوف في نفوسهم، وقد أشارت دراسات علماء النفس إلى أنه في حالة عدم تمكن الطفل من التخلص من التوتر النفسي، فإن ذلك يؤدي إلى العدوان والانحراف السلوكي، وقد يؤدي إلى الكذب والسرقة والهروب من المدرسة وغير ذلك من مظاهر الجنوح، ومن النظريات الحديثة التي تطرقت إلى الابتعاد عن الشدة على المتعلمين واستخدام الثواب كعامل من عوامل التعزيز، نظرية ثورنديك وفحواها أن الإنسان إذا اقترن عمله بما ينشرح له صدره كالثواب تمكن هذا العمل في نفسه ورسخ في ذهنه، أما إذا اقترن عمله بما ينقبض له صدره كالعقاب فإن هذا العمل لا يتمكن في نفسه ولا يرسخ في ذهنه وذلك على اعتبار أن الإنسان يميل بطبيعته إلى ما يسره، ويتجنب ما يسؤوه

ومع أن ابن خلدون عارض الشدة على المتعلمين للآثار السلبية، إلا أنه لم يدعو إلى التسامح الكلي مع الأطفال فقد أباح العقاب البدني في الضرورة

القصوى وبما لا يزيد على ثلاثة أسواط، بشرط أن يكون العقاب آخر العلاج، وبعد استخدام الترغيب والترهيب والتوبيخ والعزل والإهمال، إذن العقاب البدني مباح لتعديل سلوك معين ولكن في أضيق الحدود، وكوسيلة لردع الطلاب من الوقوع في الأخطاء، ويجب أن يتفاوت في شدته حسب الذنب المرتكب ، أن العقاب من ضرورات التربية، ولكن يجب أن يختلف في شدته ونوعه حسب الذنب، لأنه نوع من الألم مقصود لذاته ، لكي يشعر به الذي قصّر أو أهمل، فلا يعاود ما عمله سابقاً، فهذا الرأي لابن خلدون في عدم الشدة مع الطلاب يوافق مع ما يذكره علماء التربية وعلم النفس في الوقت الحاضر.

5- إن كثرة الاختصارات المؤلفة في العلوم تخل بالتعليم:

يرى ابن خلدون أن من العوامل التي تقف في طريق التعليم اختصار كتب العلم فقال: "ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق في العلوم يولعون بها ويدونون منها مختصراً في كل علم يشتمل على حصر مسائله وأدلتها باختصار الألفاظ وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن، وصار ذلك مخلاً بالبلاغة وعسراً في الفهم" وقد ضرب أمثلة على ذلك بابن الحاجب في الفقه، وابن مالك في قواعد اللغة العربية، وقد انتقد ابن خلدون ذلك لأن بعض العلوم تحتاج إلى الإطالة والتكرار، لأن فيها مفاهيم ومعان لا يستطيع المتعلم فهمها بدون الإطالة والتكرار، ولأن اختصار العلوم يصيبها بالخلل وتصبح عسيرة على الفهم وخاصة لصغار المتعلمين، لعدم وجود الاستعداد والقدرة لفهم المختصرات. ويقول ابن خلدون أن الاختصار يفسد التعليم ويخل بالتحصيل ويخلط على المبتدئ في التعليم بإلقاء الغايات من العلم وهو لم يستعد لقبولها (المقدمة، د. ت).

وهذا يوافق الأبحاث التربوية المعاصرة في أن المتعلم يجب أن يستعد للتعلم، وأن لا يرغم على تلقي العلوم دون الاستعداد الكافي، لأن عدم الاستعداد والإرغام يضيع الجهود المبذولة في التعليم (شهيلا، 1961).

6- طرق التدريس:

لم يطلب ابن خلدون من المعلمين استخدام طريقة واحدة في التدريس، وأجاز لهم استخدام الطريقة التي تناسب قدرات وميول وإمكانيات الطلاب لأن التعليم عنده صناعة والصناع يختلفون في طرق صناعتهم، ولكل صناعة طرق مختلفة ويحق للمعلم أن يستخدم كل الطرق أو بعضها لتحقيق الأهداف المرجوة، وهذا الرأي يتفق مع ما يقوله رجال التربية في الوقت الحاضر من أن أحسن الطرق هي التي تناسب المادة الدراسية ومستوى الطلاب، ومع أن ابن خلدون أباح استخدام الطرق التي تناسب المعلم إلا أنه يشجع على استخدام طريقة المناقشة (أحمد ، 1982).فالتعليم عند ابن خلدون يهدف إلى حصول المتعلم على ملكة العلم حيث يصبح على درجة عالية من الفهم وليس فقط حفظه دون فهم وتعمق، لذا انتقد ابن خلدون الطريقة القيروانية التي كانت في زمانه تركز على الحفظ بشكل كبير، ووصف الطلاب بأنهم يلتزمون الصمت والسكون التام دون مشاركة.

الغزالي

هو أبو حامد زين العابدين محمد بن محمد بن محمد بن أحمد الطوسي المشهور بالغزالي، ولم نجد من ذكر له أكثر من ثلاثة آباء و أسماؤهم عربية ، وقد ثار خلاف حول أصل الرجل: أهو عربي أم فارسي، ولم ينته هذا الخلاف إلى تحقيق أو يقين، فقد كان الغزالي من سلالة العرب الذين تغلغلوا في بلاد فارس منذ بداية الفتح الإسلامي، وقد يكون من الفرس الذين غلبت عليهم الأسماء العربية. لعراقتهم في الإسلام، وقد ولد الغزالي بمدينة طوس، وقيل في قرية غزالة ، التابعة لطوس، وقيل في الطبران وهو حي من أحياء مدينة طوس في منتصف القرن الخامس الهجري أعني سنة خمسين و أربعمائة هجرية وقيل سنة واحد وخمسين و أربعمائة ، من أسرة فارسية لم تحظ باهتمام التاريخ.

أما والده فقد كان فقيرا صالحا لا يأكل إلا من كسب يده في عمل غزل الصوف وبيعه في دكانه بطوس. ويجالس العلماء وقت فراغه، ويطوف عليهم ويسعى لخدمتهم ويجد في الإحسان إليهم و النفقة بما يمكنه عليهم، و أنه كان إذا سمع كلامهم بكى و تضرع، يسأل الله تعالى أن يرزقه إبنا يجعله فقيها وواعظا فاستجاب الله لدعوته فرزقه الله بولدين هما

أبو حامد و أخوه احمد توفي أبوه ولم ير رجاءه قد تحقق ودعوته قد استجيبت لأن أبا حامد و أخاه لم يبلغا سن الرشد. أما أمه فلم يذكر التاريخ شيئا عنها و لكنها شهدت بزوغ شمس ابنيها وسماء المجد حيث صار أبو حامد أفقه أقرانه، و إمام أهل زمانه وفارس ميدانه. و أما أحمد فكان واعظا تلين الصخور الصم عند سماع قوله، وترعد فرائص الحاضرين في مجالس تذكيره.

توفي رحمه الله يوم الإثنين الرابع عشر من جمادى الأخيرة عام 505 هـ/ الموافق الثامن عشر من ديسمبر سنة 1111 م، ودفن بظاهر الطابران وهي قصبة طوس. وقال آخوه أحمد: " لما كان يوم الإثنين وقت الصبح توضأ أخوه وصلى و قال: علي بالكفن. فأخذه وقبله ووضعه بين عينيه وقال: سمعا وطاعة للدخول على الملك، ثم مد رجليه واستقبل، فانتقل إلى رضوان الله تعالى قبل الأسفار".

وهكذا أمضى الغزالي حياته كلها حتى مماته، كما قال السبكي:: طيب الثناء، أعلى منزلة من نجم السماء، لا يكرهه إلا حاسد أو زنديق، و لا يسومه بسوء إلا جائر عن سوء الطريق".عندما نتحدث عن حياة الغزالي و أسرته، ورحلته العلمية، نجد انه قد رزق الذكاء، و الجهد و المجاهدة، و القناعة بالقليل، و حسن الخلق، وشدة العطش للعلم و المعرفة، وكان زاهدا، وموحدا، مخلصا لله تعالى في كل عمل يعمله (الغزالي، 1412هـ)

وقال أبو إبراهيم الفتح بن علي البغدادي: " هو من لم تر العيون مثله لسانا، ونطقا، وبيانا، وخاطرا، و ذكاء، وطبعا

فالتاريخ يحدثنا بأن العيون في عصره لم تر مثله..، كما يقول إبن كثير:"كان من أذكياء العالم في كل ما يتكلم به". وكان صاحب ذهن متوقد مبدع، وصاحب روح متألقة متوهجة، وصاحب نفس صافية مشرقة، يحب الفضيلة لذاتها، ويريدها أن تسود الحياة و الأحياء، و يحرص على السمو بالإنسان روحيا و نفسيا وحسيا.

ومن صفاته أيضا أنه كان شديد التواضع، قال ابن السمعاني:"قرأت في كتاب كتبه الغزالي إلى أبي حامد بن احمد ابن السلامة بالموصيل، فقال من خلال فصوله: أما الوعظ فلست أرى نفسي أهلا له، لأن الوعظ زكاة نصابه الإتعاظ، فمن لا نصاب له فكيف يخرج الزكاة؟ وفاقد الثوب كيف يستر به غيره؟ ومتى يستقيم الظل و العود أعوج؟.

ومن تواضعه، أنه صادف دخوله يوما مدرسة الأمنية، فوجد المدرس يقول:" قال الغزالي: و هو يدرس من كلامه. فخشي الغزالي على نفسه العجب، ففارق دمشق."

ومن صفاته أيضا كان شديد الجهد و المجاهدة، وذلك كما يعرف منذ شبابه حينما ترك بغداد وما فيها من زخارف الدنيا و الجاه و السمع. و كان يتتبع كل ما يمكن أن يعرفه و لو كان شرا، و ذلك كما نعرفه من خلال ما أنشده الغزالي:

يعتبر الشك نقطة الإنطلاق في منهج الغزالي، إذ يرى أن " من لم يشك لم ينظر، ومن لم ينظر لم يبصر، ومن لم يبصر بقى في العمى و الضلال".

وقد بدأ الشك عنده بالتخلي عن التقليد الذي انتقل منه إلى الحس، إلا أنه سرعان ما فقد ثقته فيه، ليلجأ إلى العقل، قبل أن ينتهي إلى الذوق و الكشف المؤديين إلى المعرفة القلبية، باعتبار القلب مناط الإيمان ومصدر كل فعل و انفعال.

و الحقيقة أنه في منهجه كان يعتمد مقاييس متكاملة، فهو إذا كان يرى إمكان اعتماد الحواس في مجال معين للمعرفة، واعتماد العقل في مجال محدد آخر، فإنه لم يكن يرى فيهما –أي في الحس و العقل- مقاييس كافية لطرق ميادين أخرى كالدين.

ويشرح الغزالي حالة الشك عنده فيوضح أنها لازمته منذ فترة صباه حين بدأ يثور على التقليد الذي كان يشاهد ممارساته في مجال العقائد، مما دفعه إلى أن يبحث عن الحقيقة، أي حقيقة العلم أو العلم بحقائق الأمور، وهو اليقين الذي لا يبقى معه أدنى شك. يقول:" وقد كان التعطش إلى درك حقائق الأمور دأبي وديدني من أول أمري وريعان عمري غريزة وفطرة من الله وضعتا في جبلتي، لا باختياري و حيلتي، حتى انجلت عني رابطة التقليد وانكسرت على العقائد الموروثة على قرب عهد شرة الصبا، إذا رأيت صبيان النصارى لا يكون لهم نشوء إلا على التنصر، وصبيان اليهود لا نشوء لهم إلا على التهود، وصبيان المسلمين لا نشوء لهم إلا على الإسلام. وسمعت الحديث المروي عن رسول الله (ص) يقول:"كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه"، فتحرك باطني إلى حقيقة الفطرة الأصلية وحقيقة العقائد العارضة بتقليد الوالدين و الأستاذين، و التمييز بين هذه التقليدات، و أوائلها تلقينات، و في تمييز الحق منها عن الباطل اختلافات، فقلت في نفسي: إنما مطلوبي العلم بحقائق الامور، فلابد من طلب حقيقة العلم ما هي؟ وظهر لي ان العلم اليقيني هو الذي ينكشف منه المعلوم انكشافا لا يبقى معه ريب و لا يقارنه إمكان الغلط و الوهم"(عاطف، 1999).

وقد قاده، هذا التطلع إلى ان يتعامل مع الحس، انطلاقا من التجربة و المشاهدة،و في ذلك يقول:" فأقبلت بجد بليغ أتأمل في المحسوسات و الضروريات، وانظر هل يمكنني أن أشكك نفسي فيها، فانتهى بي طول التشكيك إلى أن لم تسمح نفسي بتسليم الامان في المحسوسات أيضا، وأخذ يتسع هذا الشك فيها و

يقول: من أين الثقة بالمحسوسات و أقواها حاسة البصر، ... وتنظر إلى الكوكب فتراه صغيرا في مقدار الدينار، ثم الأدلة الهندسية تدل على انه أكبر من الأرض في المقدار".

و أسلم الغزالي رفض المحسوسات إلى العقل الذي احتل عنده مكانة شريفة مرموقة، "إذ رآه منبع العلم ومطلعه و أساسه، و العلم يجري منه مجرى الثمرة من الشجرة، و النور من الشمس، و الرؤية من العين، فكيف لا يشرف ما هو وسيلة السعادة في الدنيا و الآخرة"(عاطف، 1999).

و لعلنا لا نستغرب إذا وجدنا الغزالي يحاول تطويع منهجه -وخاصة في ما كتب عن المنطق و أدواته- للدراسات الفقهية، بل إنا نجده يستمد امثلته من الفقه في كتاب (معيار العلم). و فيه يرى ان المنهج صالح للمسائل الفقهية مثلما هو صالح للامور العقلية، و إن كان يميز بين الإستدلالات ذات طابع الظني و الإستدلالات ذات الطابع اليقيني. بل هو كثيرا ما يلجأ في مناقشته لآراء الفلسفة إلى الطعن في أدلتهم العقلية، على حد قوله في إحدى القضايا:"و اما ما ذكرتموه من الدليل العقلي اولا فمبني على مقدمات كثيرة لسنا نطول بإبطالها ولكنا ننازع في ثلاث مقدمات منها".

ويبدو أن رفضه المحسوسات لم يلبث أن أفضى به إلى الظن في العقليات التي شك فيها بدورها، لما قد تتعرض له من تفنيد إذ قال:" لعل وراء إدراك العقل حاكما آخر إذا تجلى كذب العقل في حكمه، كما تجلى حاكم العقل فكذب الحس في حكمه".

و إذا كان الشك عند الغزالي سبيلا للوصول إلى حقيقة الأمور، فقد كان طبيعيا -وهو يشك في العقل كما يشك في الحس- ألا يجد يقينه فيه، أي في العقل و لكنه وجده في شيء آخر أتاحت له أن يخرج من معاناة الشك و الإضطراب، حيث عبر عن ذلك بقوله:" ولم يكن ذلك بنظم دليل و ترتيب كلام بل بنور قذفه الله تعالى في الصدر، وذلك النور هو مفتاح أكثر المعارف، وهو

الذي جعله يضع العقل في مكانه الحق، فإذا كان حكم العقل صحيحا في العلوم المنطقية و الرياضية و في كل مجالات المعرفة التي تعتمد التجربة، فإنه بالنسبة للآلهيات لا يكون فيها إلا على مقدور الإمكان.

وقد دلت هذه المعاناة على ان الشك الذي اجتازه الغزالي في مراحل مختلفة منه ومتعددة، كان شكا منهجيا توسل به للوصول إلى اليقين.(ابو العلا، 1963).

هم الآراء التربوية للغزالي

1 - قابلية الاخلاق للتعديل.

2 - عدم التصريح بالعقاب للمتعلم.

3 - التدرج في التعليم اثناء تعليم الطفل.

4 - مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

5 - عدم اقتصار التربية والتعليم على الذكور فقط.

6 - ضرورة الترويح عن النفس واللعب اثناء التعليم.

7 - اهمية التعلم في الصغر واهمية مرحلة رياض الاطفال.

8 - ضرورة الاهتمام بالتربية الروحية (التصوف) والاخلاق.

ابن الهيثم والبصريات والطرق العلمية للبحث

عرف ابن الهيثم (الحسن بن علي بن حسن بن الهيثم) برائد علم البصريات وذلك بانبثاق هذا العلم من خلال بحثه وجهوده (965 - 1039) علماً بأن علم البصريات ظهر في الغرب باسم روجر واستخدم كتاب ابن الهيثم في البصريات لمئات السنين في العالمين الإسلامي والأوروبي. ومع أن ابن الهيثم اعتمد في كتابه على علم الإغريق لصياغة نظريته في البصريات، لكنه استطاع التوصل بنجاح إلى معايير اشتقها من الفسلجة والفيزياء والرياضيات. وهو أول العلماء الذين درسوا العدسات، ممهداً لاستعمالاتها المتنوعة لمعالجة عيوب العين. إن توضيح ابن

الهيثم للعدسات المكبرة، أدى إلى صناعة العوينات، والتلسكوب، والميكروسكوب، ويعد هو أيضاً أول من توصل لمعرفة الانعكاس، والانكسار، واستخدام انكسار الضوء من خلال الغلاف الجوي لشرح لماذا أن كلاً من الشمس والقمر يبد أكبر عندما يكون أقرب إلى الأفق. كما استطاع حساب حجم الغلاف الجوي باستخدام هندسة الانكسار، ابن الهيثم هو أول من أجرى تجارب على الآلة ذات الثقب، التي تحولت فيما بعد إلى آلة التصوير التي تستخدم اليوم وأكد على أن الضوء يسير في خطوط مستقيمة، أن الصورة تظهر مقلوبة، رأساً على عقب

اعتمدت البصريات في العصور الوسطى إما على الملاحظة الهندسية أو على الاستدلال والإدراك الرياضي. والإدراك الرياضي لابن الهيثم هو الذي مدنا بطريقة قياس المسافات. هذا فقد اعتمد توسكانيلي في رسمه الخرائط على الرياضيات الحديثة لابن الهيثم. كما أن كريستوفر كولومبس استخدم خريطة توسكانيلي فعبر المحيط الأطلسي بنجاح، من هنا تتبين العلاقة بين اكتشاف أمريكا بواسطة الأوربيين وعلم المسلمين.

احتوت كتابات ابن الهيثم تفسيراً واضحاً للطرق العلمية للتفكير، حيث استخدم فيها الحواس للملاحظة، وهذا مخالف بصورة عامة لما اعتمد عليه الإغريق (التخمين، والجدل اللفظي).

سلك ابن الهيثم البحث الشامل ذا العمق المعرفي الدقيق باستخدامه الطريقتين النوعية والكمية. لم يعط ابن الهثيم اسماً لطريقته في البحث العلمي التي سميت الآن بالطريقة العلمية ونسب إلى فرانسيس بايكون في كتابه نوفم أورجانوم في القرن السابع عشر. ومن المؤسف أن بايكون لم يذكر العلماء المسلمين، الذين هم أساس البحث العلمي من خلال العمل المنظم إلى هنالك إثباتات كثيرة مؤكدة تدل على انتحال أعمال المسلمين. ونتيجة لكثرة القرصنة

لأعمال علماء المسلمين في أوائل القرن الثاني عشر أُصدر حكم قضائي لتحريم بيع الكتابات العلمية للمسيحيين لأنهم قاموا بترجمتها ونشرها بأسمائهم.

الرازي أبو الطب العربي

هو أبو بكر محمد بن زكريا الرازي ولد عام (251 هـ، 865 م) في مدينة الري في بلاد فارس. قدم إلى بغداد وهو في الثلاثين من عمره، ودرس الطب وشارك في بناء المستشفيات. كما أن عضد الدولة استشاره لاختيار موقع لبناء مستشفى كبير في بغداد، وبعد وقد حدد الموقع. أعجب به الخليفة المعتضد ومن ثمّ أختاره مديراً لهذا المستشفى، وطلب منه متابعة بنائها، واشتغل في الوقت ذاته بالدارسة والإطلاع وكان الرازي يعقد مجلساً علمياً في المستشفى متوسط هو حلقته و تلاميذه دونه، ودونهم تلاميذهم، ودونهم تلاميذ آخرون. ثم يعرض عليهم بعض الحالات طالباً تشخيصها ووصف علاجها

امتازت كتابات الرازي وأبحاثه بدقتها العلمية وحرصها على الأسلوب العلمي في التفكير، وجمعت الكثير من علوم اليونان والهنود والفرس بالإضافة إلى أرائه وبحوثه المبتكرة إذ اعتاد أن ينسب كل شيء ينقله إلى قائله ويرجعه إلى مصدره (المرشدي، 1993).

اهتم الرازي بما يعرف اليوم بالإسعافات الأولية وألف كتاباً يعرف بـ " من لا يحضره الطبيب " وضعه في خدمة من لا تسمح لهم ظروفهم أو أماكن معيشتهم أو قدرتهم المالية بزيارة الطبيب، يشرح فيه كيفية معالجة المرضى في حالة غياب الطبيب والأدوية التي تنفع علاجه ظهر في كتابات الرازي اهتمامه بتأثير البيئة على الإنسان باختلاف خطوط الطول والعرض للبلدان المختلفة، وأثر ذلك على علاج الأمراض واستعداد الأجسام للأدوية والعقاقير. كما وضع أساساً للطب الوقائي بتخصيصه قسماً كاملاً في كتابه " المنصوري في الطب " عن حفظ الصحة بالنسبة للشخص السليم البدن. وقد تناول هذا الكتاب وصفاً دقيقاً لتشريح أعضاء الجسم البشري كله، كما وضح فيه فوائد الأغذية والأدوية

ومواد الزينة، والتقطير، وقسماً آخر تحدث فيه عن تنظيم حياة المسافر وتدبير صحته فيما يقوم به من جهد أو ما يتعرض له. وقد ترجم هذا الكتاب إلى اللاتينية وكان المرجع الذي يعتمد عليه في تدريس الطب بالمدارس الأوربية حتى القرن السابع عشر الميلادي (عنان، 1994).

الرازي أول من قال بضرورة تجربة الأدوية على الحيوان قبل أن يتناولها الإنسان. فقد جرب مركبات الزئبق كملين على القرود. وهو أيضاً أول من استخدم الخيوط المصنوعة من أمعاء الحيوانات في خياطة الجروح المفتوحة بعد العمليات الجراحية، وذلك لامتصاص الجسم لها، وأول من عالج الحمى بالماء البارد، ومن أوائل الأطباء الذين تنبهوا إلى ما سموه بالعدوى الوراثية، للرازي مؤلفات كثيرة منها كتاب في الحمية المفرطة، وفي تغذية الفواكه، وفي الجدري والحصبة، وفي الطب الروحاني، وكتاب الفالج، ويعتبر كتابه " الحاوي " أوسع كتاب في الطب توصل إلى تأليفه، وقد ترجم إلى اللاتينية بأمر الملك تشارل الأول. وقد انتشر كتابه هذا وطبع مرات عديدة لذلك أثر في الطب الأوربي وبقي هذا الكتاب الذي (يقع في ثلاثين مجلداً، وهو يدور حول علاج المرض وحفظ الصحة والجراحة وفي صناعة الأدوية وصفاتها) مرجعاً في الطب لعلماء الشرق والغرب مدة تزيد عن أربعة قرون وكان يدرس في كلية الطب بباريس. قضى الرازي خمسة عشر عاماً في تأليفه ومات قبل أن يتمه فأتمه تلاميذه

أبو البركات ابن ملكا

هو أبو بركات أوحد الزمان هبه الله بن علي بن ملكا كان عالماً وطبيباً مشهوراً من يهود العراق في أوائل القرن السادس الهجري إلا أنه أسلم بعد ذلك وكانت وفاته في حدود سنة 547 هـ اتبع ابن ملكا المنهج التجريبي للتأكد من صحة النتائج وذلك بتكراره للمشاهدة والتجربة وتنوعها التجريبي فأستطاع أن يتوصل إلى قوانين استفاد منها كل من جاليلو ونيوتن في القرن الثامن عشر الميلادي، إفادة جعلت نيوتن يصوغ قوانينه الثلاثة المشهورة بقوانين الحركة

سمى ابن ملكا الحركة، بالحركة الميكانيكية والحركة الوصفية. وعرف الحركة المكانية بأنها التي ينتقل بها المتحرك من مكان إلى آخر. أما الوصفية فهي التي تتبدل بها أوضاع المتحرك وتنتقل أجزاء مكانه ولا تخرجه عن جملة مكانه كدولاب الرحا. تطرق ابن ملكا للحركة المكتسبة وسقوط الأجسام تحت تأثير الجاذبية وعلاقة كل منها بالسرعة والمسافة التي يقطعها حسب القوة الدافعة وقوة الجاذبية وقوة الجاذبية المضادة للقوة القسرية.

وأدى استخدامه للمنهج التجريبي إلى تحديد الكثير من المصطلحات والمفاهيم الميكانيكية ووصف حركة الأجسام وأنواعها. ففي كتابه "المعتبر في الحكمة" حدد ابن ملكا البغدادي عناصر الحركة إلى المحرك (القوة الدافعة)، والمتحرك (الجسم المدفوع)، وما منه (مكان بداية الحركة)، وما إليه (مكان نهاية الحركة)، وما فيه (موضع الجسم)، والزمان (الفترة الزمنية التي استغرقتها الحركة).

قدم ابن ملكا وصفاً للقانون الأول للحركة عندما تحدث عن الحركة في الخلاء. فقد رأى المتحرك يبقي ساكناً مالم يصادفه محرك، وأن المتحرك في الخلاء يبقي دائماً متحركاً مالم تؤثر عليه قوة خارجية. بل إنّ ابن ملكا ذهب إلى أبعد من ذلك في حديثه عن حركة الأجسام خارج نطاق الجاذبية، وهو ما قاله بعده نيوتن في الحركة من أنها تسير في خط مستقيم

قدم ابن ملكا وصفاً للقانون الثالث للحركة بعرضه وصفاً للحلقة التي يجذبها المتصارعون، على أن لكل واحد من المتجاذبين قوة مقاومة لقوة الآخر في الحلقة المتجاذب عليها بينهما ولا يعني هذا أنه إذا غلب أحدهما الآخر فجذب الحلقة نحوه، لا يعني هذا أن تكون قد خلت منه قوة جذب الآخر إلى ذلك الجذب. فالحجر المقذوف فيه ميل مقاوم للميل القاذف إلا أنه مقهور بقوة القاذف، ولأن القوة القاسرة أمر عرضي فيه، فهي تضعف لمقاومة هذه القوة. هذا ويضيف مجاهد أن مايتضمنه كلام ابن ملكا هو أن لكل فعل رد فعل مساوٍ له

في المقدار ومضادٍ له في الاتجاه، وهو نفس قانون نيوتن. فالذي ذهب إليه ابن ملكا البغدادي في القرن العاشر الميلادي، قام اسحق نيوتن بصياغته في قوالب علمية في القرن الثامن عشر الميلادي باسم قوانين الحركة الثلاثة. وقد درس نيوتن العلوم العربية في جامعة كمبريدج. وكانت هذه العلوم نقطة انطلاق لعصر التنوير الفكري في نهضة أوروبا

الدور الحضاري للمسلمين والعرب في الحضارة الغربية :

إنّ أي حضارة لا تنهض إلّا بوجود منبهات وعوامل مؤثرة تدعمها لأنه ليس من الممكن لأي حضارة أن تقوم من تلقاء نفسها وبالتالي كان للمسلمين دورهم الذي لا يمكن إنكاره في تأثيرهم على علماء الغرب، ولكن كثيراً ممن يؤرخون العلم يغفلون ما قدمه علماء المسلمين من إنجازات علمية ومنهجية. فتفاوتت الآراء عن مدى تأثير علماء المسلمين على نمو وتطور العلم لدى الغرب، فمن تجاهل تام إسهاماتهم، إلى اعتراف ببعضها، والى قولهم أن المسلمين حافظوا فقط على أعمال الإغريق، إلى رأي يرى أنهم أساس ومصدر العلم للنهضة الأوربية.

وأكد بريفولت أن الغرب مدين للعرب بما لديهم من علوم، وأضاف بأن هذا لا يتوقف على الاكتشافات والنظريات الجديدة لهم، ولكن لأنهم سبب انبثاق العلوم.

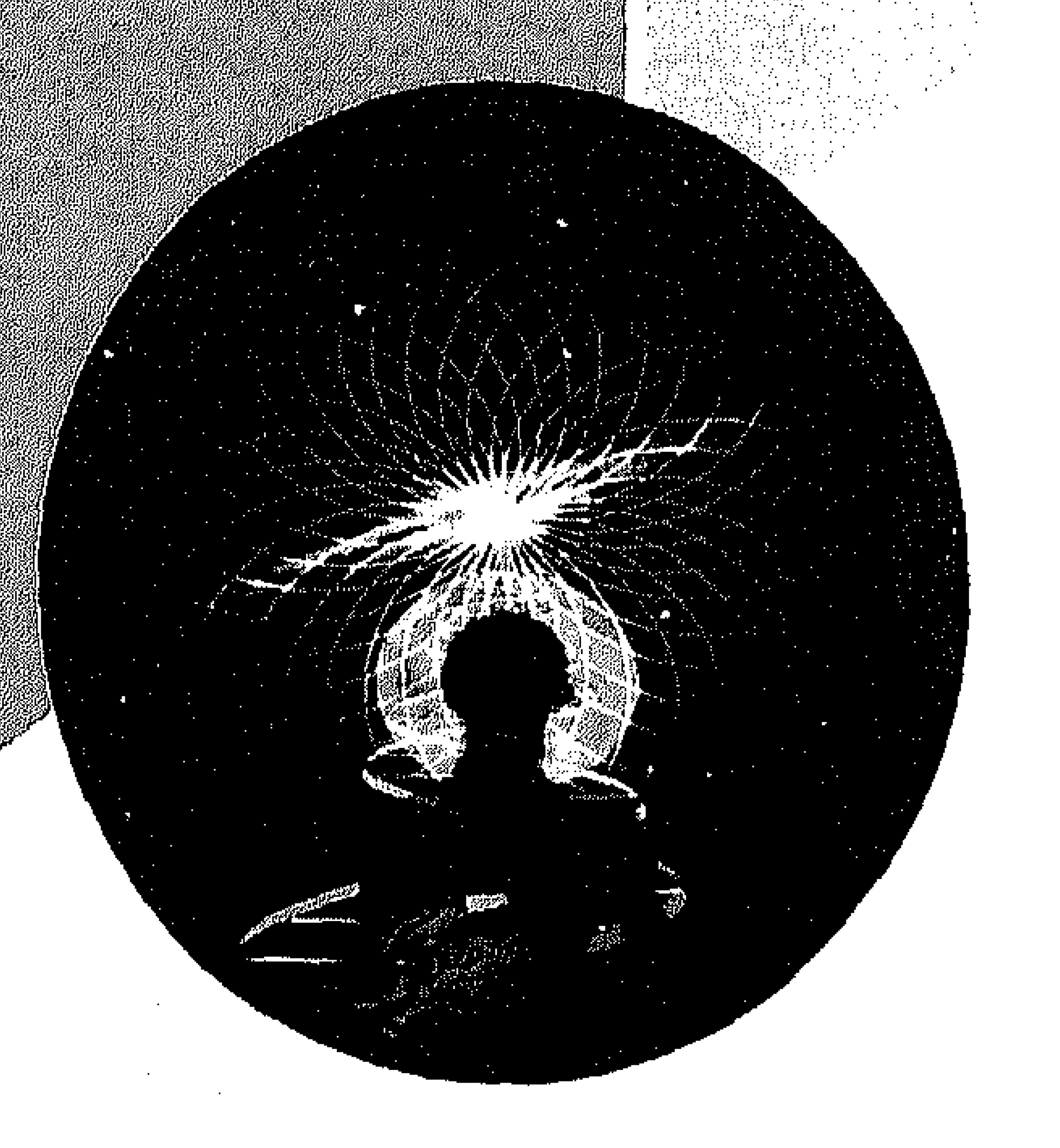
أن كل ما يخص العلم في الغرب هو في الأساس يعود إلى النهضة الإسلامية، أو على الأقل بتوجيه من ذلك الوقت.وأشار وات أنه عندما يطّلع المرء على ما حصل من تحديات في العصور الوسطى للمسلمين والمسيحيين، يتبين له بوضوح تأثير المسلمين على مسيحي الغرب بشكل أكبر مما يتصوره، فلم تتوقف مشاركة المسلمين للغرب على مواد منتجة وتقنيات مبتكرة، وتحفيز للعقول الأوربية في حقول العلم والفلسفة فحسب، بل أوصلت أوروبا إلى بلورة صورة جديدة لنفسها. أن كراهية أوروبا للمسلمين، قللت من شأن تأثير العرب

والمسلمين، وبالغت في اعتمادها على ما ورّثه الإغريق والرومان، وأكد بقوله، اليوم نحن الأوربيين الغربيين مهمتنا المهمة ونحن نسير في حقبة العالم الواحد، أن نصحح هذه الأخطاء ونعترف اعترافاً كاملاً على أننا مدينون للعالم العربي والإسلامي

أنه لم يحن الوقت بعد، لتقييم شامل لتأثير علم المسلمين في أوروبا، حيث إن كثيراً من الكتب لا يزال غير منشور، لكن يمكننا القول إن النهضة الأوروبية قامت أساساً بسبب المسلمين، وأنه خلال العصور الوسطى كان العالم الإسلامي أمريكا اليوم، هو العالم الذي يذهب إليه من يريد أن يتعلم ما هو أفضل في العلم والتكنولوجيا(عويس، 2000).

علم النفس الإسلامي

المصادر



المصادر

***القران الكريم.**

1- ابن خلدون. (ب،ت). **المقدمة**، تحقيق علي عبد الواحد، ط1، دار الكتب العلمية لبنان.

2- ابن منظور، جمال الدين. (ب. ت). **لسان العرب**، دار الكتاب العربي بيروت.

3- ابوجادو، صالح محمد. (2003). **علم النفس التربوبي**، ط2، دار الميسرة الاردن.

4- ابوحطب، فؤاد. (1984). **علم النفس النمو من منظور إسلامي**، ط1، دار الكتب العلمية، لبنان.

5- ابو العلاء عفيفي. (1963). **التصوف الثورة الروحية في الإسلام**، ،ط1 دار احياء التراث لبنان.

6- ابوعلام، رجاء محمود،. (2013). **التعلم اسسه وتطبيقاته**، ط1 دار الميسرة الاردن.

7- ابو غزال، معاوية. (2013). **علم النفس العام**، ط1 دار الميسرة الاردن.

8- أحمد، لطفي. (1982). **في الفكر التربوي الإسلامي**، دار المريخ. السعودية.

9- الازيرجاوي، فاضل محسن. (1991). **اسس علم النفس التربوي**. دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل.

10- بدري، مالك. (1987). **علم النفس الحديث من منظور اسلامي**، ط1، مكتبة دجلة سوريا.

11- بلقيس، أحمد وتوفيق مرعي (1987). **الميسر في سيكولوجية اللعب**. عمّان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

11- جاسم، محمد. (2007). نظريات التعلم دار الميسرة الاردن.

12- جلال، سعد. (1984). أسس علم النفس الجنائي، دار المطبوعات الجديدة، الاسكندرية.

13- الجمال، حمد بن صادق. (1994). ، اتجاهات الفكر الاسلامي المعاصر، ،ط1 عالم الكتاب مصر.

14- الحصري: ساطع. (1953). دراسات عن مقدمة ابن خلدون. مصر: دار المعارف، مصر.

15- خضر، فخري. (1982). تطور الفكر التربوي، ط1 دار الرشيد لبنان

16- راجح، أحمد. (1970). أصول علم النفس. القاهرة: المكتب المصري الحديث.

17- رزيق، معروف. (1989). علم النفس الاسلامي، ط1، دار المعرفة، سوريا.

18- زبيدي، مرتضى. (ب. ت) تأج العروس، ط1 دار الكتب العملية لبنان.

19 - الزغلول، عماد. (2003). نظريات التعلم، دار الميسرة الاردن.

20 - سقا، جميلة عبد الله. (2001). التأصيل الإسلامي لعلم التفس في ضوء توجيهات القرآن والنسة النبوية المطهرة رسالة ماجستير منشورة جامعة ام القرى – كلية التربية.

21 - السمالوطي، نبيل. (1984). الاسلام وقضايا علم النفس الحديث، دار الشروق السعودية.

22 - السيد، عبد الحليم محمود. (1995). نحو خطة منظمة ومتكاملة للتأصيل الإسلامي للدراسات النفسية، رسالة التربية وعلم النفس، العدد الخامس.

23 - شهيلاء، جورج، . (1961). الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية، ط1، دار الفكر للنشر لبنان.

24 - الشيخ، سليمان الخضر(1990). (. الفروق الفردية في الذكاء :دار الوفاء للطباعة. القاهرة :دار الثقافة للطباعة والنشر

25 - الصنيع، صالح. (1995). تأصيل المقررات الدراسية في علم النفس. التربية وعلم النفس، رسالة العدد الخامس.

26 - طيفور، ماجد، . (1995). روعو الخلق- اسرار كينونة الجنين، ط1 دار الكتاب العربي بيروت.

27 - عاطف، تامر. (1999) الغزالي بين الفلسفىة والدين، ط2 دار الكتب لبنان.

28 - **عبد الجبار، محمود محمد. (1989). الإسلام وعلم النفس، مكتبة الصحات الذهبية، الرياض.**

29 - عبدالرحمن، عائشة. (1970). تراثنا بين ماضي وحاضر. القاهرة: دار المعارف

30 - عبد الهادي، جودت عزت. (2000). علم النفس التربوي. عمان :دار الثقافة.

31 - عز الدين، توفيق. (1986). دليل الأنفس بين القران الكريم والعلم والحديث، دار السلام، سوريا.

32 - عنان، محمد. (1994). ابن خلدون حياته وتراثة الفكري، مطبعة دار الكتب المصرية.

33 - عطوي، عبد الرحمن. (1986). الإسلام والعلاج النفسي، دار الفكر الجامعي، مصر.

34 - عويس، عبد الحليم. (2000) التأصيل الإسلامي لنظريات ابن خلدون، ط1 دار المعرفة

35 - العيساوي ماجد. (1991). روعة الخالق – اسرار كينونية الجنين، الدار العربية، بيروت.

36 - الغريب، رمزية. (1987). سيكولوجية التعليم، ط1، دار الميسرة الاردن.

37 - الغزالي، ابوحامد. (1412ه). إحياء علوم الدين، دار الحديث لبنان.

38 - فهد، العصيمي. (2013). صفات المعلم في الاسلام، ط2 دارالشروق للطباعة والنشر لبنان. .

39 - قطب، سيد. (1987). في ظلال القرآن، دار الشروق، مصر.

40 - القيسي، رؤوف محمود (2008) علم النفس التربوي. مطابع دار دجلة. عمان

41 - كريس، مورين. (1964). العلم يدعو للإيمان ترجمة محمو د صالح مكتبة النهضة المصري.

42 - الكيلاني، عرسان. (1983). تطور مفهوم النظرية الإسلامية"، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان.

43 - محمود، مصطفى. (1989). علم نفس قراني جديد، ط1 دار الشروق، مصر.

44 - مرسي، محمد. (ب. ت). تأريخ التربية بين الشرق والغرب، ط2، مكتبة لانجلو المصرية.

45 - المرشدي، علي. (1993). شخصية المعلم وأدوراه في ضوء توجيهات الإسلامية، دارالفكر بيروت

46 - المقري، أحمد محمد. (1989). تربية النفس الإنسانية في ظل القرآن الكريم،ط1، دار حافظ السعودية.

47 - نجاتي، محمد عثمان. والسيد عبد الحليم. (1996). علم النفس في التراث الاسلامي، ط1، المعهد العالي للفكر الاسلامي، مصر.

48 - __________ . . (1987). علم النفس الاسلامي، ط1 دار الشروق مصر.

49 - __________ (1993). منهج التأصيل لعلم النفس ابحاث ندوة علم النفس، القاهرة.

50 - __________ (1997). القران وعلم النفس دار الشروق للطباعة، مصر.

51 - الهاشمي، عبد الحميد. (1981). اصول علم النفس العام، دار الشروق مصر.

1 - _____. (1984). لمحات نفسية في القران الكريم، ط1، دار الشروق مصر.

52 - يوسف، أحمد (1984). أسس التربية وعلم النفس. لجنة البيان، بدون مكان النشر

علم النفس الإسلامي




9 789957 593292

دار المنهجية

الدار المنهجية للنشر والتوزيع

عمان - شارع الملك حسين - مجمع الفحيص التجاري

تلفاكس: 4611169 6 962+

E-mail: info@Almanhajiah.com

ص. ب: 922762 عمان 11192 الأردن